



Sara Isabel Afonso Gomes Leitão Guerreiro

# A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS ENQUANTO ESTRATÉGIA FACILITADORA DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Relatório de Estágio do 2º Ciclo em Ensino de Inglês e de Alemão no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Judite Carecho e pela Doutora Teresa Tavares, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2013



Faculdade de Letras

**A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS  
TECNOLOGIAS ENQUANTO  
ESTRATÉGIA FACILITADORA DO  
PROCESSO DE ENSINO-  
APRENDIZAGEM**

**Ficha Técnica:**

<b>Tipo de trabalho</b>	<b>Relatório de estágio</b>
<b>Título</b>	<b>A UTILIZAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS ENQUANTO ESTRATÉGIA FACILITADORA DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM</b>
<b>Autora</b>	<b>Sara Isabel Afonso Gomes Leitão Guerreiro</b>
<b>Orientadora</b>	<b>Doutora Judite Carecho</b>
<b>Orientadora</b>	<b>Doutora Teresa Tavares</b>
<b>Júri</b>	<b>Presidente: Doutora Ana Luís</b> <b>Vogais:</b> <b>1. Doutora Rute Soares</b> <b>2. Doutora Teresa Tavares</b> <b>3. Doutora Judite Carecho</b>
<b>Identificação do Curso</b>	<b>2.º Ciclo em Ensino de Inglês e de Alemão no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</b>
<b>Data da defesa</b>	<b>18-07-2013</b>
<b>Classificação</b>	<b>17 valores</b>



## AGRADECIMENTOS

Este relatório está assinado como sendo um trabalho meu, individual. No entanto, foi necessária a colaboração de muitas outras pessoas que à sua maneira me influenciaram e apoiaram e dessa forma tornaram possível a conclusão deste projeto.

Quero por isso aqui deixar um agradecimento sentido às seguintes pessoas:

Às professoras orientadoras da Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho, da Figueira da Foz, Maria Isabel Silva e Maria Fernanda Sobral pelos ensinamentos, pela paciência e pelos incentivos. Foram as peças centrais deste percurso. Obrigada por me terem feito crescer tanto, quer profissionalmente, quer a nível pessoal.

À minha colega de estágio Joana Branco, pelo apoio e pelos desabafos nos momentos mais complicados.

Aos alunos das turmas 9ºC de Inglês e 11º de Alemão, pois sem eles esta experiência não teria sido igual. Foram fantásticos no empenho e motivação com que participaram nas aulas.

Às professoras orientadoras da Faculdade de Letras, Doutora Teresa Tavares e Doutora Judite Carecho, por me guiarem nesta “viagem” e me ajudarem a concluí-la.

À Dulce Carvalho, minha professora e amiga, provavelmente a principal influência para eu ter seguido o percurso académico e profissional que segui, por todo o apoio e incentivo que me tens dado na minha vida pessoal, académica e profissional.

Aos meus pais, que, como sempre, me acompanharam e apoiaram em todos os momentos e deram força para embarcar em mais esta etapa da minha vida.

Ao Ricardo, meu companheiro de todas as horas, sem o teu apoio não teria sido possível. Obrigada pela compreensão nos momentos mais delicados e extenuantes e pelo incentivo que sempre me deste. Obrigada por seres tão bom companheiro e pai.

E finalmente, à minha filha Beatriz, que tinha apenas 6 meses quando este percurso teve início e que, apesar dos meus esforços, se viu privada de alguma companhia e atenção da mãe. Sei que este ano não ficará na tua memória, mas foste quem me deu mais coragem para prosseguir e terminar este trabalho.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO 1 .....	2
1. A ESCOLA.....	2
1.1. ENQUADRAMENTO GEOGRÁFICO E CONTEXTO ECONÓMICO-SOCIAL .....	2
1.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA .....	2
1.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS .....	4
1.3.1. A turma de Inglês: 9º C.....	4
1.3.2. A turma de Alemão: 11º.....	4
CAPÍTULO 2 .....	6
2. A PROFESSORA ESTAGIÁRIA.....	6
2.1. A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	7
2.2. RAZÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA MONOGRÁFICO .....	9
CAPÍTULO 3 .....	11
3. AS NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	11
3.1. “NOVAS TECNOLOGIAS”: UMA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO .....	11
3.2. OS RECURSOS DIDÁTICOS NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: “RECURSOS TRADICIONAIS” E “NOVAS TECNOLOGIAS” .....	12
3.2.1. O quadro interativo: funções e contribuição para o processo de ensino-aprendizagem..	18
3.3. OS RECURSOS TECNOLÓGICOS, AS AULAS E OS/AS PROFESSORES/AS .....	20
3.3.1. Vantagens do uso do quadro interativo nas aulas de língua estrangeira .....	23
3.3.2. Desvantagens e riscos do uso do quadro interativo nas aulas de língua estrangeira .....	26
3.4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA SUPERVISIONADA .....	28
3.4.1. Material audiovisual acessível na Internet.....	28
3.4.2. Pesquisa, comunicação e publicação na Internet: <i>webquest</i> , <i>e-mail</i> e <i>blogue</i> .....	30
3.4.3. Utilização de programas <i>online</i> .....	31
3.4.4. Quadro interativo .....	32
3.4.5. <i>PowerPoint</i> .....	34
3.4.6. Recursos tradicionais.....	34
3.5. QUESTIONÁRIO AOS/ÀS ALUNOS/AS .....	35
CONCLUSÃO .....	38
FONTES CONSULTADAS .....	40

ANEXOS .....	0
ANEXO 1. Cartões/ <i>Flashcards</i> / <i>Karten</i> .....	i
ANEXO 2. Quadro interativo: escrita no ecrã .....	iii
ANEXO 3. Quadro interativo: “foco” .....	v
ANEXO 4. Quadro interativo: “reveladores mágicos” .....	vi
ANEXO 5. Quadro interativo: “tinta mágica” .....	viii
ANEXO 6. Quadro interativo: arrastar e largar .....	ix
ANEXO 7. Quadro interativo: associação de conceitos .....	xiii
ANEXO 8. Quadro interativo: hiperligações .....	xiv
ANEXO 9. Quadro interativo: jogos didáticos .....	xv
ANEXO 10. Quadro interativo: vídeos .....	xvi
ANEXO 11. Quadro interativo: compreensão oral .....	xvii
ANEXO 12. Quadro interativo: criador de <i>graffiti</i> online .....	xviii
ANEXO 13. Quadro interativo: correção de exercícios .....	xix
ANEXO 14. Jogos didáticos .....	xxi
ANEXO 15. <i>Webquest</i> “Bullying” .....	xxiii
ANEXO 16. Cartazes .....	xxvi
ANEXO 17. Blogue .....	xxvii
ANEXO 18. “Personagem falante” (Alemão) .....	xxviii
ANEXO 19. Apresentação de <i>PowerPoint</i> .....	xxix
ANEXO 20. <i>Realia</i> (objetos da vida real usados na aula para demonstrar ideias/ conceitos) .....	xxxiii
ANEXO 21. “Lernen an Stationen” .....	xxxiv
ANEXO 22. Livro “Die Bremer Stadtmusikanten” .....	xxxix
ANEXO 23. Questionário feito aos alunos relativamente à utilização do QI na aula .....	xl

## INTRODUÇÃO

O presente documento constitui o Relatório Final de Estágio, surgindo como parte integrante da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Alemão no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Pretende ser uma reflexão sobre a Prática Pedagógica Supervisionada, que foi realizada na Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, durante o ano letivo de 2011/2012, em que o tema “A utilização das novas tecnologias enquanto estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem” desempenha um papel central. Numa época em que os avanços tecnológicos se fazem sentir todos os dias e com grande intensidade, parece-me pertinente dedicar algum tempo ao estudo da influência que a utilização das novas tecnologias exerce sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo deste relatório tentarei demonstrar que os recursos tecnológicos podem ser uma mais-valia em contexto de aula e que as vantagens que advêm da sua utilização superam os aspetos menos positivos.

Pretendo ainda apresentar situações didáticas concretas, tendo em conta a minha experiência pessoal ao longo do ano do Estágio e a colocação em prática de alguma da teoria estudada.

Assim sendo, o presente relatório encontra-se dividido em três capítulos:

- o primeiro capítulo, referente à escola, faz o enquadramento geográfico e socioeconómico, bem como a caracterização da escola e das turmas que me foram atribuídas, um 9º ano da disciplina de Inglês e um 11º ano da disciplina de Alemão;
- no segundo capítulo apresento um resumo do meu percurso académico, profissional e pessoal, bem como uma autoavaliação do trabalho que desenvolvi ao longo do ano e apresento as razões que levaram à escolha do tema monográfico;
- o terceiro e último capítulo inclui a fundamentação teórica do tema por mim escolhido para este relatório – “A utilização das novas tecnologias enquanto estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem” – e que serviu de base às atividades desenvolvidas ao longo da Prática Pedagógica.

# CAPÍTULO 1

## 1. A ESCOLA

### 1.1. ENQUADRAMENTO GEOGRÁFICO E CONTEXTO ECONÓMICO-SOCIAL<sup>1</sup>

A Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho situa-se na freguesia de Tavarede, concelho da Figueira da Foz. Ao redor da escola encontram-se o Estádio Municipal, o Complexo Desportivo do Ginásio Clube Figueirense, o Parque de Campismo, a Escola Básica com 2º e 3º Ciclo Dr. João de Barros e uma zona verde de lazer, as “Abadias”.

Localizado no litoral centro de Portugal, o concelho da Figueira da Foz, com uma população de 63144 habitantes, tem como principais atividades económicas o turismo, a pesca, o comércio e a indústria.

A Figueira da Foz é um dos polos de atração turística e balnear do país devido à sua paisagem privilegiada. É banhada pelo oceano Atlântico, tem praias de areal extenso, uma serra com percursos pedestres e áreas de merenda e lazer e é a foz do rio Mondego. Realizam-se com frequência atividades culturais, recreativas e desportivas.

Devido à existência do porto de mar, o setor piscatório emprega um grande número de pessoas nas mais variadas atividades com ele relacionadas.

Predomina ainda o comércio tradicional, especialmente patente na restauração e têxteis.

Na atividade industrial destacam-se as indústrias da celulose, havendo, no entanto, outras igualmente importantes, como as de madeira e vidro, ou mesmo as de reparação naval e têxteis, que embora não estejam a passar pela melhor situação económica, não deixam de ser referências da zona.

A população está essencialmente distribuída pelo setor terciário (comércio, hotelaria e restauração), seguindo-se o secundário e só depois o primário.

### 1.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Embora o historial seja longo, a Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho é assim designada apenas desde 16 de novembro de 1999. A escola caracteriza-se pelas sucessivas alterações de que tem sido alvo e que visam melhorar as condições de estudo e trabalho para quem a frequenta.

---

<sup>1</sup> Informação retirada de “Projeto Educativo 2009/2013”. Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho. Aprovado em 21 de julho de 2009 e alterado a 21 de julho e 15 de dezembro de 2010. Consultado a 2 de outubro de 2011 em <http://www.esjcff.pt/>.

De acordo com o Projeto Educativo 2009/2013, em 2005, a escola integrou a fase piloto de avaliação externa das escolas, promovida pelo Ministério da Educação, tendo assinado um contrato de autonomia. Neste período eliminaram-se as barreiras arquitetónicas que poderiam limitar o acesso à escola por pessoas com incapacidade física e a escola foi incluída no programa de modernização do Parque Escolar. Em 2009, deu-se início à requalificação do edifício escolar que entretanto foi concluída.

As salas são amplas e arejadas e a entrada de luz natural é predominante. Todas possuem computador com ligação à Internet e a maioria está equipada com quadro interativo ou videoprojetor, o que permite uma maior dinamização das aulas por parte dos/as professores/as e uma maior motivação dos/as alunos/as. Há laboratórios, biblioteca, pavilhão gimnodesportivo, cantina, cozinha, áreas administrativas, salão de festas, etc. Ao redor da escola existem espaços verdes, pátios e campos de jogos.

Em relação ao pessoal docente e não docente, os dados constantes do Projeto Educativo 2009/2013 indicavam 125 docentes, 2 técnicos de Serviço de Psicologia e Orientação, 1 professor/a de ensino especial e 38 funcionários/as distribuídos/as por várias funções. A escola possuía um corpo docente e não docente estável e empenhado.

No ano letivo 2011-12, os/as alunos/as – 1160 distribuídos/as pelos vários níveis de ensino – pertenciam na sua maioria à classe média, havendo, no entanto, alguns/as alunos/as a beneficiar de subsídio escolar. Os/as alunos/as que frequentavam o 3º Ciclo eram predominantemente da zona circundante à escola; no entanto, tal não acontecia com os/as alunos/as que frequentavam o ensino secundário, que eram oriundos/as de várias zonas.

Nesse ano, o leque de oferta formativa era amplo e variado, com cursos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Artes Visuais, Ciências Sociais e Humanas, Técnico de Informática e Gestão, entre outros cursos profissionais. Integrado na escola funcionava um Centro Novas Oportunidades, que promovia cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) e unidades de formação de curta duração.

A escola desenvolvia com frequência atividades de caráter cultural e desportivo, bem como projetos de intercâmbio com escolas portuguesas e estrangeiras. Os/as alunos/as estavam motivados/as para a participação em clubes escolares como o de Jornalismo, Teatro, Matemática, Desporto Escolar ou o Clube Europeu e dinamizavam frequentemente os trabalhos que aí realizavam. Em 2011, a equipa de basquetebol da escola sagrou-se campeã nacional de sub-16 e a equipa de futebol ganhou o torneio “O Jogo nas Escolas”.



### **1.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS**

#### **1.3.1. A turma de Inglês: 9º C**

A turma de Inglês era composta por 27 alunos/as, 14 rapazes e 13 raparigas, com uma média etária de 14 anos. Era uma turma bastante heterogénea, que tinha alunos/as muito bons/boas, mas também alunos/as muito fracos/as e em que os rapazes se destacavam ao nível da participação oral.

De uma forma geral, os/as alunos/as da turma pareciam motivados para a aprendizagem da língua inglesa e muitos/as revelavam conhecimentos quer linguísticos quer culturais acima da média. Grande parte dos/as alunos/as era empenhada e capaz de realizar as tarefas que lhes eram propostas sem dificuldade. Não houve problemas comportamentais a registar.

Três dos/as alunos/as da turma pertenciam ao grupo de teatro da escola, o que revela a sua capacidade de empenho e compromisso.

No geral, a turma funcionava bem como um todo, havendo, no entanto, pequenos focos de conflito entre alguns/as alunos/as, que acabavam, por vezes, por criar algum mal estar na turma.

Existiam na turma 5 alunos/as a beneficiar de apoio social escolar.

No que respeita aos pais, 19 apresentavam uma escolaridade ao nível do 12º ano, 11 tinham o 3º ciclo do ensino básico, 5 possuíam um bacharelato e outros cinco uma licenciatura. Na realidade, o facto de a maioria dos pais ter algum nível de estudos refletia-se no grau de conhecimentos que muitos/as dos/as alunos/as demonstravam quando se falava de temas um pouco mais complexos, o que se tornou uma mais-valia para o bom decurso das aulas.

#### **1.3.2. A turma de Alemão: 11º**

A turma de Alemão era composta por alunos/as de 4 turmas diferentes e de áreas tão díspares como a Científico-Natural, Humanidades e Artes Visuais. Era, por essa razão, uma turma muito heterogénea, com 11 raparigas e 9 rapazes, que englobava alunos/as de uma faixa etária que ia dos 16 aos 21 anos.

Existiam alunos/as a repetir Alemão, um deles pela terceira vez; alunos/as que entraram mais tarde na turma ou que interromperam o seu percurso durante um ano; e alunos/as que seguiam o percurso escolar normal. Havia exemplos de boas capacidades cognitivas e de compreensão, mas também exemplos de muitas dificuldades e falta de interesse.

Por ser uma turma composta por alunos/as de áreas e contextos tão díspares, não existia grande união ou sentido de grupo entre eles/as. Parecia que cada um trabalhava apenas para seu proveito pessoal.

Relativamente aos pais, havia 9 que possuíam habilitações académicas de nível superior (licenciatura ou bacharelato) e outros 9 que tinham o 3º ciclo do ensino básico. Em número ligeiramente inferior encontravam-se os pais que apresentavam uma escolaridade ao nível do secundário (6), 1º ciclo (5) e 2º ciclo (7). Grande parte dos progenitores trabalhava no setor terciário.

A maioria dos/as alunos/as residia no concelho da Figueira da Foz e em freguesias muito próximas da escola.

## CAPÍTULO 2

### 2. A PROFESSORA ESTAGIÁRIA

Entrei para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra no ano letivo 1998/1999 em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Estudos Portugueses e Alemães. No ano seguinte pedi “mudança de curso” para a variante de Estudos Ingleses e Alemães. No ano letivo 2002/2003 candidatei-me ao Programa Erasmus e fui colocada na Universidade de Leipzig, na Alemanha. Na minha opinião foi uma experiência muito enriquecedora, uma vez que pude não só contactar diretamente com a língua, mas principalmente com a cultura alemã, que em muitos aspetos é tão diferente da nossa.

Nesse ano terminei a Licenciatura, com a vertente pedagógica. Sempre fui apaixonada por tradução e como tal, achei que a licenciatura não me bastava, por isso decidi candidatar-me ao Curso de Especialização em Tradução (CET), em Inglês e Alemão. Fui admitida no ano letivo 2003/2004 e concluí em 2005/2006. Este curso foi uma mais-valia na minha aprendizagem. O facto de sermos poucos/as alunos/as e poder haver uma atenção mais personalizada foi sem dúvida muito benéfico. Sinto que aprendi mais sobre língua e cultura no ano de Erasmus e nestes dois anos de Especialização do que durante a licenciatura inteira.

Em 2006, quando terminei o CET, não sabia bem o que o futuro me reservaria. Optei por aproveitar o mês de agosto para descansar e depois começaria a enviar *curriculae* e procurar emprego. No início de setembro fui informada de uma vaga para formadora de Inglês na minha zona. Entreguei o *curriculum* e esperei. Fui selecionada e comecei imediatamente a trabalhar. Felizmente, nunca mais me faltou formação e comecei a trabalhar a tempo inteiro, essencialmente para o IAFP, embora a recibos verdes.

A par com a formação sou chamada com alguma frequência pelos Tribunais de Arganil e Oliveira do Hospital e pela Guarda Nacional Republicana das duas localidades para fazer interpretação. Também vou aceitando trabalhos esporádicos de tradução para um escritório de advocacia de Arganil e faço algumas traduções para privados. Em 2010, decidi que, por uma questão de promoção pessoal e profissional, me deveria candidatar ao Mestrado em Ensino da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Foi nesta faculdade que sempre estudei e aqui gostaria de complementar os meus estudos. Pouco tempo após a candidatura, fui informada da possibilidade de integrar ainda nesse ano a Prática Pedagógica Supervisionada no agrupamento de escolas de Gouveia. Fiquei muito entusiasmada com a ideia e apressei-me a tratar de todas as burocracias necessárias para o célere decurso do processo.

Andava já a preparar-me para as alterações que estas novidades trariam para a minha vida pessoal e profissional, quando soube uma notícia que me deixou tão feliz que não consigo colocar em palavras: estava grávida. Por esta razão tão justificável, vi-me obrigada a adiar a integração na Prática Pedagógica Supervisionada por um ano.

O tempo passou, a minha filha nasceu e resolvi arriscar o ano de estágio. Candidatei-me à Escola Secundária com 3º Ciclo Dr. Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, e fiquei colocada. Desde início tive consciência que não iria ser um ano fácil, uma vez que teria de continuar a trabalhar tanto quanto possível para pagar as minhas despesas, tinha um bebé em casa que precisava da minha presença e atenção e teria de fazer viagens constantes para uma localidade a 100 km de casa.

Sou por norma uma pessoa muito positiva e empenhada e acredito que com boa vontade tudo se consegue. Integrei-me facilmente na escola, e penso que consegui manter uma boa relação quer com os/as colegas, quer com os/as alunos/as das turmas que lecionei.

Foi uma experiência fantástica que me permitiu aprofundar técnicas pedagógicas e aprender muitas outras que certamente vão beneficiar a minha atividade profissional. As Professoras Supervisoras são pessoas que me merecem todo o respeito e um sentimento de gratidão por tudo o que me ensinaram e me ajudaram a concretizar. Este ano, apesar das dificuldades, foi sem dúvida uma mais-valia.

## **2.1. A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

A integração numa escola que nos é completamente nova nem sempre é tarefa fácil, mas graças ao apoio das Professoras Supervisoras, que me apresentaram aos/às colegas e funcionários/as da escola e me mostraram “os cantos à casa”, essa integração foi relativamente facilitada.

A Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Dr. Joaquim de Carvalho apresenta-se muito bem equipada do ponto de vista tecnológico e o facto de ter espaços amplos e cheios de luz natural tornam-na agradável.

Embora já tivesse alguma experiência de prática pedagógica devido à minha atividade profissional, encarei este ano como uma oportunidade para melhorar e aprender novos métodos e técnicas. E foi o que realmente aconteceu. Senti que cresci profissionalmente e que estou mais bem preparada para continuar a enfrentar o mundo do trabalho e todas as dificuldades que daí advêm. Contudo, a atividade letiva é uma aprendizagem constante e nem sempre o que tomamos como certo o é realmente. Tendo em conta a evolução constante da sociedade e das mentalidades temos de estar sempre preparados para aprender mais para ensinar melhor.

Enquanto estagiária fui assídua e pontual, assisti a todas as aulas das professoras supervisoras e da colega estagiária e participei em todos os seminários na escola. Considero as minhas participações nos seminários, quer de Inglês, quer de Alemão, assertivas e pertinentes.

Inicialmente, a maior dificuldade que senti foi ao nível da planificação das aulas, principalmente no que respeita à contagem dos tempos das atividades a realizar e à definição de objetivos gerais e específicos, isto é, em conseguir colocar no papel o porquê de executar determinada tarefa. É sempre difícil prever a reação dos/as alunos/as e o tempo que determinada atividade vai demorar quando a mesma depende da participação de um grupo. Por vezes, as tarefas que criamos com mais entusiasmo não são as que funcionam melhor ou as que têm melhor aceitação por parte do nosso público, e muitas vezes é necessário fazer pequenos ajustes para que a aula decorra da melhor forma possível. Na minha opinião, estas técnicas aprendem-se com o tempo e com a experiência e acabam por se tornar parte de nós e do nosso método de ensino. No entanto, notei em mim uma grande evolução na capacidade de estabelecer objetivos coerentes e claros para as aulas.

Em relação aos materiais didáticos, considero ser capaz de fazer uma seleção adequada e de criar materiais apelativos e surpreendentes, tendo sempre como objetivo final a aprendizagem dos/as alunos/as de uma forma o mais motivadora e cativante possível.

Na minha opinião e tendo em conta a reação dos/as alunos/as, as minhas aulas foram motivadoras e consegui manter o meu público interessado, esforçando-me para que todos/as participassem. A participação mais constante de todos/as os/as alunos/as foi conseguida principalmente nas aulas em que o quadro interativo foi utilizado, uma vez que os/as mantinha atentos/as e com vontade de explorar as funcionalidades do quadro e das atividades por mim preparadas. Gosto de arriscar na utilização de materiais que possam suscitar a curiosidade e interesse dos/as alunos/as e penso que o consigo fazer com sucesso. Todos os materiais didáticos foram criados a pensar nas dificuldades/facilidades que as turmas (de Inglês e de Alemão) apresentavam como um todo, o que nem sempre foi fácil, visto tratar-se de turmas bastante heterogéneas.

Felizmente, tenho a sensação de ter criado uma boa empatia com as duas turmas, o que facilitou o processo de ensino-aprendizagem e fez com que as aulas decorressem de forma bastante fluida.

Sou uma pessoa que entende a crítica como algo construtivo, por isso, estive sempre aberta às sugestões e orientações das professoras supervisoras, encarando-as como uma possibilidade de melhoria e crescimento pessoal e profissional e tentando sempre evitar erros que tenham sido cometidos anteriormente. Normalmente consigo perceber quando algo correu menos bem durante uma aula e esforço-me por melhorar esse aspeto.

Esforço-me também por cumprir todos os objetivos a que me proponho e que me propõem. Funciono bem sobre pressão, o que nem sempre me torna a pessoa mais organizada, mas sou certamente muito empenhada e esforçada.

Para a Prática Supervisionada de Alemão lecionei, ao longo do ano letivo, uma aula zero (formativa), no dia 18 de outubro, em colaboração com as professoras estagiárias Filipa Queiroz e Joana Branco; uma aula temática (S. Nikolaus), no dia 6 de dezembro, em conjunto com a professora estagiária Joana Branco; 2 blocos de 90 minutos, nos dias 10 e 12 de janeiro, subordinados ao tema “Essen und trinken”; 2 blocos de 90 minutos, nos dias 2 e 7 de fevereiro, sobre o tema “Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten”; 2 blocos de 90 minutos, nos dias 12 e 17 de abril, sobre o tema “Taschengeld”; e 2 blocos de 90 minutos, nos dias 8 e 10 de maio, sobre “Medien”.

Juntamente com a colega estagiária também elaborei um teste para a turma.

Tenho um bom nível de conhecimento de língua e cultura alemã e procurei utilizar esse conhecimento nas minhas aulas da melhor forma possível. Consegui melhorar alguns pormenores ao nível da estrutura gramatical que de início não utilizava corretamente.

Para a Prática Supervisionada de Inglês lecionei, ao longo do ano letivo, uma aula zero (formativa) sobre o tema “At the airport” e uma aula temática sobre “Halloween”, em conjunto com a colega estagiária Joana Branco; sozinha, lecionei dois blocos de 90+45 minutos sobre “Plastic Surgery”, nos dias 3 e 8 de novembro de 2011; dois blocos de 90+45 minutos sobre “E-World”, nos dias 13 e 15 de dezembro de 2011; dois blocos de 90+45 minutos sobre “Bullying”, nos dias 19 e 21 de janeiro de 2012; dois blocos de 90+45 minutos sobre “Gaffiti”, nos dias 13 e 15 de março de 2012; e dois blocos de 90+45 minutos sobre “Natural Disasters”, nos dias 24 e 26 de abril de 2012.

Juntamente com a colega estagiária também elaborei e corriji um teste para a turma e auxiliei a professora orientadora na correção dos testes intermédios.

Considero que tenho um muito bom nível de conhecimento de língua e cultura inglesas e procuro utilizar esse conhecimento nas minhas aulas da melhor forma possível.

Cumpri os objetivos do Plano de Formação a que me propus e participei em todas as atividades para que fui solicitada.

## **2.2. RAZÕES PARA A ESCOLHA DO TEMA MONOGRÁFICO**

A decisão sobre a escolha do tema para o relatório não foi tarefa fácil. Pensei em várias possibilidades, em assuntos que me desse gosto trabalhar e acabei por decidir tratar o tema das novas tecnologias enquanto estratégia facilitadora do processo de ensino-aprendizagem.

Acredito realmente que, tendo em conta a sociedade tecnológica em que vivemos, os/as alunos/as se sentirão mais motivados/as para os conteúdos da aula e mostrarão mais interesse se estes forem apresentados de uma forma moderna, cativante e que vá ao encontro das suas vivências. Como se pode ler em Higgins e Hall (*apud* McEntyre, 2006: 3) “children of the 21<sup>st</sup> century have been part of multi-media world from birth and as a result are comfortable with such technologies”. Vivemos numa sociedade que depende das tecnologias para tudo, há tecnologias por todo o lado e até as tarefas mais simples necessitam com frequência do auxílio de uma tecnologia ou outra. As crianças de hoje parecem já nascer a saber lidar com os recursos tecnológicos que têm ao seu dispor. Desde cedo são habituadas a utilizar o comando da televisão, a *PlayStation*, o leitor de DVD, o MP3 ou outros do mesmo género, e cedo compreendem que os telemóveis dos pais servem para muito mais do que apenas telefonar. Mesmo inconscientemente, somos cada vez mais viciados em tecnologia, tanto que até já se diagnosticam doenças com ela relacionadas. De acordo com uma reportagem transmitida pela RTP<sup>2</sup> a 18 de março de 2012, cada vez mais pessoas sofrem de “nomofobia”, palavra que deriva do inglês “No Mobile Phobia”, uma doença que designa o receio exagerado de ficar incontactável por não ter um telemóvel ou dispositivo semelhante para comunicar.

A segunda razão que me levou à escolha do tema é de cariz pessoal. Interesse-me por tudo o que sejam novos métodos pedagógicos, gosto de explorar novos conceitos e técnicas de trabalho. Considero que estando a par das novidades tecnológicas consigo surpreender os/as alunos/as e desta forma cativá-los/as e mantê-los/as interessados nas aulas. Gosto de desafios e quando me apercebi que tinha a possibilidade de explorar e trabalhar com o quadro interativo, não hesitei. Nunca tinha tido a oportunidade de o fazer, por isso empenhei-me, tornei-me uma autodidata e, com a ajuda dos tutoriais do *software* do quadro e muitos vídeos do *YouTube*, comecei a explorar e elaborar *flipcharts* para apresentar nas minhas aulas. Foi um desafio difícil, que me levou muitas horas de trabalho e experiências, mas que, na minha opinião, no fim, deu os frutos desejados. Consegui criar aulas interessantes, surpreendi os/as alunos/as e obtive bons resultados.

Finalmente, a terceira razão e provavelmente a mais decisiva, foi o facto de a Escola Secundária com 3º CEB Dr. Joaquim de Carvalho, onde tive a honra de poder estagiar, estar tão bem equipada a nível tecnológico. Em todas as salas há pelo menos um computador com acesso à Internet, muitas das salas têm quadro interativo e há salas de informática com material suficiente para que todos/as os/as alunos/as possam trabalhar ao mesmo tempo.

---

<sup>2</sup> Disponível em <http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=536766&tm=7&layout=122&visual=61>.

## CAPÍTULO 3

### 3. AS NOVAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

#### 3.1. “NOVAS TECNOLOGIAS”: UMA TENTATIVA DE DEFINIÇÃO

Dada a efemeridade do significado de cada um dos termos, é sem dúvida difícil encontrar uma definição satisfatória para esta expressão. O que hoje é novo, amanhã já não o é, e a noção que temos de tecnologia altera-se dependendo da perspetiva com que a olhamos.

De acordo com o *Dicionário da Língua Portuguesa*, da Porto Editora, “novo” é, entre outras definições, o que é “recente”, “moderno”, “estranho”, “original”, ou seja, o que aparece pela primeira vez ou numa versão atualizada. Mas como poderemos nós saber até quando algo é considerado novo? Quando é que o “novo” deixa de o ser? Ao longo dos tempos, a palavra “novo/a” tem apelidado as mais diversas atividades, infraestruturas e até localidades (Biechele, 2005: 5) - veja-se o exemplo de uma das mais famosas cidades do mundo, “Nova Iorque”, que apesar de assim se chamar desde 1664 (“New York State Name Origin”), nunca perdeu o estatuto. Mas a verdade é que a palavra depressa perde o significado, mesmo que o nome assim permaneça.

No que concerne às tecnologias, a definição também não é tarefa fácil. A palavra deriva do grego e é formada por *tekne*, que significa “arte, técnica ou ofício”, e por *logos*, que significa “conjunto de saberes”. Segundo o *Dicionário da Língua Portuguesa*, da Texto Editora, tecnologia é a “teoria geral e estudos especializados sobre os procedimentos, instrumentos e objetos próprios de qualquer técnica, arte ou ofício”, mas também, e de forma bem mais simplista, “técnica moderna e sofisticada”. Na Infopédia define-se tecnologia como sendo “constituída pelos meios utilizados por uma organização de forma a atingir os fins a que se propõe”.

Obviamente, estas definições, além de serem muito gerais, não são por si só satisfatórias, por isso senti a necessidade de investigar mais e procurar definições que estivessem mais de acordo com a utilização que pretendia dar às tecnologias nas minhas aulas e neste relatório. Pesquisei o vocábulo “Medien”<sup>3</sup> em alemão, uma vez que este é abrangente o suficiente para poder ser equiparado ao conceito de tecnologia (ou recursos tecnológicos) nos termos em que o pretendo definir. Como Rösler (2010: 1199) afirma, o conceito está presente nas mais variadas áreas de conhecimento e por isso a sua definição implicará ideias diferentes. De uma forma geral, podemos dizer que engloba todos os meios que servem para comunicar, para fazer passar uma mensagem, é um meio de

---

<sup>3</sup> “Neue Medien” é, em alemão, a expressão correspondente ao português “novas tecnologias”, embora “Medien” seja um conceito mais geral que pode corresponder ao de “meio de comunicação”. No entanto, no contexto de ensino, abrange os diferentes recursos, modernos e tradicionais, usados na aula.



comunicação entre um emissor e um recetor (“Neue Medien im Unterricht”, 2010). A rádio foi considerada o primeiro novo meio de comunicação, seguiu-se a televisão, pouco tempo depois, e o conceito depressa adquiriu novo significado (“Neue Medien”, 2010). Desde meados dos anos 90, utiliza-se o conceito para denominar todos os meios eletrónicos, digitais e interativos e em contexto de multimédia e publicações em rede. Hoje em dia, uma das características mais relevantes das novas tecnologias é permitirem a transmissão e reprodução de dados em formato digital, bem como a consequente interatividade com os mesmos (“Beispiele Neue Medien”, 2010).

No contexto específico do ensino, Rösler (2010: 1999) define "Medien" desta forma: „Ein fremdsprachendidaktisches Medienverständnis hat als Ausgangspunkt die Idee von Medien als Mittlern, die dafür sorgen, dass Wissen und Fertigkeiten erworben werden. Für das Fremdsprachenlernen sind Medien sowohl Transporteure von Information als auch Vehikel der Kommunikation”<sup>4</sup>. O conceito de “Medien” abrange, assim, não só recursos didáticos mais tradicionais usados nas aulas, como o quadro de giz e as fichas de trabalho, mas também os recursos modernos que designamos como "novas tecnologias". Também estas têm como função primordial facilitar a transmissão de informação e o desenvolvimento das competências necessárias aos/às alunos/as. No sítio da Internet da Escola Superior de Educação do Algarve, relativamente aos conteúdos de um módulo sobre “As novas tecnologias e o ensino das línguas”, pode ler-se: “O termo ‘novas tecnologias’ inclui tecnologias onde a informática e os multimédia desempenham o papel principal, como seja a nível da aprendizagem da língua assistida por computador, da Internet e de toda uma variedade de outras aplicações gerais”.

### **3.2. OS RECURSOS DIDÁTICOS NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: “RECURSOS TRADICIONAIS” E “NOVAS TECNOLOGIAS”**

Os recursos didáticos são desde sempre presença assídua em qualquer aula e desempenham um papel fundamental no decorrer da mesma. Funcionam como meios para fazer passar a mensagem aos/às alunos/as, e servem para lhes proporcionar o contacto com a língua e a informação necessária para compreenderem o significado do que ouvem/leem, bem como o conhecimento explícito sobre o funcionamento da língua. Todos/as os/as professores/as estão habituados a usar diferentes tipos de recursos didáticos, sejam eles mais tradicionais ou mais modernos, e por isso sabem quais as características de cada um e o que de melhor podem fazer em termos de apoio ao ensino e, neste caso específico, à aprendizagem da língua (“Módulo 1: As novas tecnologias e o ensino das línguas”).

---

<sup>4</sup> Tradução da minha autoria: “A conceção de ‘Medien’ da perspetiva da didática das línguas estrangeiras tem como ponto de partida a ideia de ‘Medien’ como mediadores/recursos utilizados para que os alunos adquiram conhecimentos e competências. Para a aprendizagem da língua estrangeira, os “Medien” são quer veículos de informação quer meios de comunicação”.

Na abordagem que faz aos recursos didáticos para a aula de língua estrangeira, Koepfel (2012: 335) classifica o quadro, o manual escolar e as fichas de trabalho como “Basismedien”, recursos de base. Qualquer que seja a disciplina a lecionar, é bastante provável que um, se não todos estes recursos sejam utilizados durante a aula. Koepfel inclui ainda neste grupo o retroprojetor e os cartões com palavras ou frases.

O autor (2012: 337) aponta algumas vantagens na utilização do manual escolar, quer para o/a professor/a, uma vez que contém já materiais preparados e adequados à aula, o que permite reduzir a sua carga de trabalho, quer para o/a aluno/a, que consegue ter uma ideia geral dos conteúdos a abordar ao longo do ano e, se assim o desejar, preparar e/ou praticar os mesmos. No entanto, o manual escolar é elaborado para um público muito geral e por vezes pode não conseguir satisfazer os objetivos delineados; por isso é também importante que haja algum afastamento do manual e se preparem fichas de trabalho, por forma a permitir uma otimização do processo de aprendizagem e uma maior aproximação aos interesses e dificuldades do grupo.

O quadro (de giz ou de caneta) é por norma um precioso aliado, pois além de fornecer “a motivating focal point during whole-class grouping” (Harmer, 2007: 183), é uma boa ferramenta para transmitir informação, ilustrar uma explicação, realizar exercícios, desenhar, servir de expositor, etc. (Franco, 2010: 3; Harmer, 2007: 183-185). E se o/a professor/a estruturar as suas notas no quadro por secções, mantendo desta forma as suas ideias organizadas, e evitar escrever ao acaso à medida que vai sentindo necessidade, como sugere Scrivener (2005: 96), certamente a sua tarefa estará facilitada. A grande desvantagem do quadro, além da limitação de espaço e do tempo que se perde a escrever, é o facto de toda a informação desaparecer para sempre com um simples gesto de apagador (Koepfel, 2012: 338; „Interaktive Tafeln: Hardware allein genügt nicht“, 2009).

A introdução do retroprojetor na educação veio revolucionar o aspeto visual e de apresentação de conteúdos. Revelou ser uma ferramenta muito versátil, pois não só permite ocultar informação numa determinada fase da aula para posteriormente ser revelada, como também é possível, através da sobreposição de transparências, criar textos ou imagens complexas, ou mesmo escrever nas transparências, que podem depois ser fotocopiadas e distribuídas. No entanto, também tem contras: as lâmpadas fundem com frequência; precisa de eletricidade e a influência da luz solar pode dificultar a visualização (Harmer, 2007: 185-186; Koepfel, 2012: 339).

Os cartões – *flashcards/Karten* – são um bom recurso para apresentar e praticar vocabulário e/ou gramática (ver ANEXO 1). Podem fazer-se jogos de correspondência (imagem-palavra; palavra-palavra), ordenação de frases, correção gramatical, memória, escrita criativa (através de imagens ou palavras soltas), especulação, etc. Além de ser uma boa estratégia de motivação em geral, é

especialmente benéfico para os/as alunos/as cinestésicos/as, tendo em conta que permite o manuseio dos cartões e a movimentação dentro da sala de aula (Harmer, 2007: 178-180; Koepfel, 2012: 340-341). Embora normalmente este tipo de atividade resulte bem, obriga, da parte do/a docente, a um dispêndio de tempo elevado na preparação e seleção do material, além de que, por ser de cartão ou papel, se estraga com facilidade (uma solução poderá ser plastificar os cartões para que fiquem mais resistentes). Tem ainda a desvantagem de, dependendo do tamanho e quantidade, ocupar muito espaço de arrumação.

Uma boa forma de assegurar um contacto realmente autêntico com a língua e cultura estrangeira é através dos meios audiovisuais. Koepfel (2012: 335) refere os CD ou ficheiros áudio, ou mesmo filmes e programas televisivos como sendo fundamentais para o desenvolvimento da compreensão oral. Os/as alunos/as têm assim a oportunidade de experienciar outras vozes que não apenas a do/a professor/a – vozes que devem variar em idade, género ou nacionalidade e até mesmo em pronúncia. Na opinião do autor, estes materiais devem, sempre que possível, ser autênticos, isto é, materiais retirados do “mundo real” e não criados propositadamente para a aula. As cassetes e os CD são ferramentas versáteis, baratas e fáceis de usar. O material gravado em formato digital veio revolucionar o acesso aos ficheiros áudio: podem-se reproduzir os áudios através de computadores ou leitores de MP3; o acesso a *podcasts* significa que alunos/as e professores/as podem ouvir uma variedade de material em aparelhos portáteis cada vez mais pequenos (Harmer, 2007: 187-188). A visualização de filmes e/ou vídeos é, nas palavras de Harmer (2007: 308), vantajosa uma vez que os/as alunos/as “get to see ‘language in use’; (...) how intonation matches facial expressions and what gestures accompany certain phrases; (...) they can pick up a range of cross-cultural clues (...) [and] unspoken rules of behaviour in social and business situations are easier to see on film than to describe in a book or hear on an audio track”. Com a introdução dos meios audiovisuais, o ensino começa a focar a língua falada e quebra-se a rotina de ouvir a língua estrangeira apenas através da voz do/a professor/a, possibilitando aos/às alunos/as o contacto com falantes nativos sem interferência do sotaque e eventuais problemas de pronúncia do/a docente (Paiva, s.d.: 5).

Schwerdtfeger (*apud* Rösler, 2010: 1200) partilha das ideias até aqui apresentadas e aponta como recursos tecnológicos relevantes para a aula de alemão como língua estrangeira os seguintes: “Lehrbuch; Bilder, Photographien, Diapositive, Filmstreifen; Tonband/-kassetten, Schallplatte, Radiosendungen, Sprachlabor; Tonfilme, Fernsehfilme, Fernsehsendungen, Videofilme; Computer und Multimedia”.<sup>5</sup> Embora alguns destes recursos estejam já um pouco desatualizados, a verdade é

---

<sup>5</sup> Livro escolar; imagens, fotografias, diapositivos, trechos de filmes; cassetes, discos, programas de rádio, laboratórios de língua; filmes sonoros, filmes de televisão, programas de televisão, filmes de vídeo; computador e multimédia.

que a função que se pretende que desempenhem mantém-se, desta feita com aparelhos mais modernos:

PowerPoint® evolved out of slide and overhead projectors. Speech, radio news reports and cassette players are the predecessor media for podcasts. Logs, diaries and editorials are recast on the Web as blogs. Letters and fax machines are the predecessor media for e-mail. Video games descended from Pac-Man®. At the high end are Internet browsers which have absorbed most of the media that predated them – everything from print to TV and movies. (Morgan, 2008)

O computador foi provavelmente o grande revolucionador dos recursos didáticos e a sua parceria com o vídeo-projetor torna-os ferramentas de valor indiscutível. Além de permitir uma panóplia de atividades, “este novo recurso tecnológico auxilia na geração de novas formas de comunicação entre os alunos e o mundo, o que, conseqüentemente, capacita novas possibilidades de interação entre nativos e outros aprendizes de uma determinada língua-alvo” (Ramos e Furuta, 2008: 197). A constante atualização de *software* e de *hardware* dos computadores faz desta tecnologia uma importante aliada para a planificação da prática pedagógica, pois muitos e variados são os programas<sup>6</sup> com que conseguimos trabalhar e conseqüentemente criar recursos didáticos. “Students need to learn vocabulary in context and with visual clues to help them understand. Computers can provide this rich, contextual environment” (Ybarra e Green, 2003). No entanto, “o computador não substitui nem o professor nem o livro. Tem características próprias, com grande potencialidade e muitas limitações, que o professor precisa conhecer e dominar para usá-lo de modo adequado” (Leffa *apud* Franco, 2010: 12).

O processador de texto, pelas suas características, é já completamente aceite e utilizado pela comunidade escolar, de tal forma que, para um grande número de docentes, é quase impensável passar sem ele. É através dele que se redigem documentos oficiais ou oficiosos e é o *software* de base para a criação de fichas de trabalho pelo/a professor/a, pois tem a vantagem de permitir tantas alterações quantas as desejadas e “o texto flexível permite e motiva o autor a planificá-lo, a revê-lo e a corrigi-lo. (...) Mesmo depois [de o] professor dar as fichas por concluídas, impressas e entregues aos estudantes, estas podem (...) ser consideradas provisórias, porque ficam gravadas no disco do computador e podem ser alteradas em função do desempenho dos alunos e ainda do *feedback* obtido” (“Módulo 1: As novas tecnologias e o ensino das línguas”). Desta forma, o/a professor/a tem sempre ao seu dispor, de forma organizada e sem necessitar de muito espaço para arrumação, todas as fichas de trabalho que entregou ou pretende entregar aos/às seus/suas alunos/as. Além disso, pode trazer benefícios para a aula, nomeadamente para a elaboração de trabalhos de casa e/ou

---

<sup>6</sup> Uma exploração mais detalhada e com exemplos práticos será apresentada no ponto 3.4 deste relatório.

trabalhos de grupo pelos/as alunos/as (Harmer, 2007: 193; Levy, S., s.d.). O aspeto visual melhora e é possível fazer as alterações necessárias sem que seja obrigatório redigir todo o documento de raiz. As folhas de cálculo e as bases de dados são também aplicações que em muito facilitam a tarefa do/a docente, pois permitem-lhe criar grelhas de avaliação e/ou desempenho (no caso das folhas de cálculo) e armazenar uma grande quantidade de informação relativa, por exemplo, aos/às alunos/as (bases de dados).

Quando falamos em *software* de apresentação, é impossível não pensar imediatamente em “PowerPoint”. Esta aplicação invadiu o mundo das apresentações e instalou-se na primeira fila. É uma ferramenta que permite mostrar conteúdos de forma dinâmica e interessante, pois possibilita a inserção de texto, imagem e ficheiros de áudio e vídeo (Harmer, 2007: 187), bem como hiperligações para documentos ou páginas da web. Caracteriza-se também pelas animações com que se pode configurar o conteúdo dos diapositivos e que dão dinamismo à apresentação, ao mesmo tempo que permitem revelar a informação ao ritmo e no momento desejado: “it allows teachers to mix different kinds of display much more effectively than before such *software* came along” (Harmer, 2007: 187). Em contexto de aula, é uma excelente forma de apresentar gramática e vocabulário (Morgan, 2008).

Existem ainda programas informáticos para elaboração de exercícios (ex.: *HotPotatoes*), que podem depois ser disponibilizados *online* e que têm como principal vantagem o facto de o/a aluno/a ter acesso imediato à correção do mesmo (*feedback*).

A melhor forma de aprender uma língua é através da socialização, por isso, os/as alunos/as “devem ser encorajados a participar de interação social autêntica a fim de poderem praticar situações comunicativas fora do contexto de sala de aula” (Franco, 2010: 3). A Internet é o meio por excelência que torna essa socialização possível, não só pela rapidez com que se estabelece contacto com diferentes partes do mundo, mas por ser um “livro” aberto a todas as pessoas que o queiram consultar. Se, por um lado, “isto traz consigo problemas (...) [em] termos de precisão da língua e de autenticidade do conteúdo[, p]or outro lado, dá a possibilidade aos professores de publicarem os seus materiais de ensino e aos estudantes de publicarem os seus próprios trabalhos” (“Módulo 1: As novas tecnologias e o ensino das línguas”).

Numa altura em que se ouve falar tanto de Web 2.0,<sup>7</sup> muitas são as possibilidades de a trazer para dentro da sala de aula e com resultados bastante positivos. Porque não utilizar a Internet para pesquisar informação, ler notícias, visualizar vídeos, ouvir música, jogar jogos didáticos ou utilizar as redes sociais? Vários são os/as autores/as (Barbosa e Granado *apud* Cruz, 2008: 19; Richardson *apud*

---

<sup>7</sup> Web 2.0 é um termo criado em 2004 por Tim O’Reilly e o MediaLive International e que designa a segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a Web e através de aplicativos baseados em redes sociais e tecnologia da informação. Refere-se essencialmente ao ambiente de interação e participação que se desenvolveu (Carvalho, 2008: 7).

Carvalho, 2008: 8; Harmer, 2007: 193; Levy, S., s.d.; Vernon, 2011; Paiva, s.d.: 10) que sugerem a criação de um blogue – “a public diary which anyone can read” (Harmer, 2007: 193) – pelas inúmeras vantagens que daí podem advir para a aula: porque é estimulante escrever *online*, o empenho de docentes e discentes aumenta, pois tornam-se responsáveis pelos conteúdos que publicam; porque os/as alunos/as escrevem textos que posteriormente se tornam públicos; porque favorece a criação colaborativa, não só pela possibilidade de haver mais do que um/uma autor/autora, mas também pela disponibilização dos textos à comunidade, que poderão posteriormente ser sujeitos a críticas, comentários e sugestões; e porque é uma ferramenta de comunicação que possibilita a troca de experiências.

Também o correio eletrónico “tem diversas vantagens, sendo as principais a de promover o desenvolvimento mútuo, permitir ultrapassar limitações de tempo e distância e favorecer a troca de ideias” (Ponte *et al.*, 2002). Antes da introdução da Internet nas escolas, os/as professores/as de línguas estimulavam os/as seus/suas alunos/as a corresponderem-se com “penpals” de todo o mundo. Embora o projeto fosse interessante e trouxesse mais-valias para a aprendizagem da língua estrangeira e contacto com a cultura, a verdade é que o tempo que a comunicação efetiva levava a fazer-se esmorecia os ânimos e os/as alunos/as acabavam por deixar de trocar correspondência. Hoje em dia os “penpals” foram substituídos pelos “mousepals” ou “keypals”, a comunicação faz-se de forma quase instantânea e, como defende Harmer (2007: 193), se esse contacto for bem supervisionado, os benefícios são evidentes.

A Web 2.0 veio ainda possibilitar o armazenamento virtual de dados para consulta em qualquer momento e em qualquer lugar, desde que haja uma ligação à Internet.

Normalmente falar em tecnologia na sala de aula significa falar em *software* como o que acabei de referir. No entanto, mesmo quando exploradas as suas potencialidades, a interatividade destes recursos é limitada (Glover e Miller, 2001: 271). Uma das ferramentas tecnológicas mais recentes e que ainda tem muito por explorar é o quadro interativo, “a valuable tool for whole-class teaching. It is an outstanding visual resource that can help teachers to present lessons in lively and engaging ways” (BECTA, 2004: 5). Por concordar com esta afirmação e considerar que efetivamente o quadro interativo poderia ser uma mais-valia para as minhas aulas, concentrei-me em aprender e explorar as diversas funcionalidades deste recurso durante a Prática Pedagógica. Razão pela qual lhe dedico o próximo ponto deste relatório.

### 3.2.1. O quadro interativo: funções e contribuição para o processo de ensino-aprendizagem

O que é um quadro interativo (QI)? É basicamente um dispositivo de apresentação ligado a um computador e a um projetor (Ilustração 1). O ecrã do computador é projetado no quadro por um projetor. A superfície do quadro é sensível ao toque, o que significa que o/a utilizador/a pode controlar o *software* através do computador ou do próprio quadro com a ajuda de uma caneta especial ou até com o dedo, dependendo do tipo de superfície do ecrã do quadro. Desta forma, os conteúdos podem não só ser observados, mas também manipulados. Há vários fabricantes de quadros interativos e embora as funções gerais sejam as mesmas, alguns apresentam outras funções mais específicas, e, claro, diversos preços.

Enquanto ferramenta pedagógica é muito completo e tem inúmeras vantagens. De acordo com o relatório BECTA (2004: 15), o quadro interativo pode ter uma contribuição importante “to the presentation of new information, modelling new concepts and processes, creating simulations, stimulating discussion and explaining new ideas”.

Tendo por base vários/as autores/as de trabalhos relacionados com o QI (McEntyre: 4-5; Barata e Jesus, 2008: 5; Harmer, 2007: 187; Glover e Miller, 2001; Higgins *et al*, 2005; Březinova, 2009; Bell, 2002) e em especial os relatórios BECTA (2003; 2004), elaborei a tabela que se segue e em que discrimino algumas das funções mais importantes do QI, a sua contribuição para a aula de língua estrangeira, as vantagens em relação a outros recursos, bem como exemplos práticos da sua utilização.



Ilustração 1- quadro interativo



FUNÇÃO	CONTRIBUIÇÃO	VANTAGENS EM RELAÇÃO A OUTROS RECURSOS	EX. PRÁTICOS
Caneta	Permite escrever no ecrã; ajuda a modelar o pensamento; permite adicionar informação, questões ou ideias a diagramas ou imagens; manipular textos e praticar a escrita.	Possibilidade de utilizar diversas cores de linhas e espessuras; não suja as mãos; não há limitação de espaço. As anotações podem ser guardadas e impressas ou revistas mais tarde.	Ver: ANEXO 2
Borracha	Permite apagar o que se adicionou usando a função “caneta”.	Possibilita a correção de erros ou ideias mal formuladas de forma simples e rápida, encorajando os/as alunos/as a experimentar e errar (se for caso disso).	
Arrastar e largar	Permite agrupar conceitos; identificar vantagens e desvantagens; classificar/ rotular imagens; fazer correspondências; ordenar frases; mover objectos pelo quadro.	É rapidamente exequível; é fácil de manusear; a necessidade de armazenamento é reduzida; em caso de respostas incorretas, pode-se voltar atrás e repetir (as vezes necessárias); facilmente se adapta a outros níveis de ensino e necessidades dos alunos; é motivador.	Ver: ANEXO 6
Tinta mágica	Ajuda a mascarar/ ocultar os conteúdos, permitindo mostrar a informação de forma faseada; facilita a concentração em pontos específicos.	Não é necessário material extra; é facilmente removível; é entusiasmante e desperta a curiosidade; podem-se usar diferentes cores e formas.	Ver: ANEXO 5
Inserção de ficheiros áudio e vídeo	Permite o contacto com a cultura alvo em situação real; ajuda a explicar conceitos e situações culturais; os ficheiros podem ser reproduzidos a partir do ecrã em que se está a trabalhar.	É de fácil e rápido acesso e controlo; pode-se parar e capturar imagens ou escrever sobre o vídeo; pode ser acompanhado por texto (e/ou imagens – no caso dos áudio).	Ver: ANEXO 10
Páginas de fundo	Podem inserir-se diferentes fundos nos <i>flipcharts</i> <sup>8</sup> de acordo com o conteúdo dos mesmos ou o gosto de quem os elabora; permite diferenciar conteúdos e ajuda a focar os temas.	Permite diversidade e adequação aos conteúdos; facilmente se estabelecem ou se cortam relações entre os <i>flipcharts</i> .	Ver: ANEXO 2 A 12
hiper-ligações	Através da inserção de hiperligações, facilmente se acede a todo o tipo de ficheiros: documentos, imagens, vídeos, música, Internet.	Não é necessário ter várias pastas para guardar os diferentes ficheiros; fácil acesso e controlo; economiza-se tempo; aspeto visual atrativo.	Ver: ANEXO 8; ANEXO 11

<sup>8</sup> *Flipchart*: página(s) disponibilizada(s) pelo *software*, onde se podem colocar em prática todas as funcionalidades disponíveis. O *flipchart* é o “pano de fundo” a partir do qual se trabalha.



Figuras geométricas	Permitem a elaboração de <i>flipcharts</i> visualmente organizados e simétricos; facilitam a criação de caixas de texto e objetos para a elaboração de exercícios.	Não se corre o risco de fazer linhas tortas ou assimétricas; não necessita de ferramentas extra (como a régua, por exemplo); facilidade de execução e controlo.	Ver: ANEXO 2 A 12
Transformar ficheiros PPT em <i>flipcharts</i>	Reutilização de conteúdos preparados anteriormente neste formato.	É possível escrever por cima dos diapositivos e alterar o que se considerar necessário.	
Guardar	Permite guardar todas as alterações que foram feitas ao <i>flipchart</i> inicial: resolução de exercícios, apontamentos, etc.	Possibilita o registo das várias fases da aula (desde que trabalhadas no quadro) e revisão dos conteúdos; pode ser impresso e/ou distribuído em formato digital.	

O QI disponibiliza ainda uma série de recursos/ ferramentas com utilidade específica: calculadora, cronómetro, régua, grelhas, imagens, sons, etc.

### 3.3. OS RECURSOS TECNOLÓGICOS, AS AULAS E OS/AS PROFESSORES/AS

Como foi ilustrado na secção anterior, ao longo dos tempos têm aparecido diferentes novas tecnologias que aos poucos vão encontrando o seu lugar na educação. Por mais básicos que hoje aparentem ser, os novos recursos parecem passar sempre por diferentes etapas de maior ou menor aceitação até ocuparem o seu lugar na prática docente. Mesmo um recurso que hoje entendemos como tão básico como o livro, segundo Paiva (Paiva, s.d.: 2) “sofreu os mesmos problemas que hoje são trazidos pela introdução do computador em nossa sociedade”. Dada a pressão que essas tecnologias exercem sobre o sistema educativo, a reação normal é de rejeição, seguida de inserção e normalização (Paiva, s.d.: 1). Bax (2003: 24-25) apresenta o que ele denomina “stages of normalisation in CALL<sup>9</sup>” e que, na minha opinião, ilustra bem a habitual reação da sociedade face ao surgimento de uma “nova” tecnologia, seja ela qual for. O autor refere sete níveis de progresso em direção à “normalização”: 1. *Early Adopters* – um número reduzido de professores/as e escolas adotam a tecnologia por curiosidade; 2. *Ignorance/scepticism* – a maioria das pessoas são céticas ou ignoram a sua existência; 3. *Try once* – as pessoas experimentam uma vez, mas rejeitam à primeira dificuldade, não reconhecem valor ou vantagem; 4. *Try again* – alguém elogia e tenta-se de novo, verificam-se vantagens; 5. *Fear/awe* – mais pessoas usam, mas ainda há receios e expectativas exageradas; 6. *Normalising* – gradualmente começa a ser vista como normal; 7. *Normalisation* – a tecnologia está de tal forma integrada nas nossas vidas que se torna invisível.

<sup>9</sup> CALL: Computer Assisted Language Learning

Não é necessário refletir muito para nos apercebermos de que realmente a inserção das tecnologias na nossa vida, seja em contexto pessoal ou profissional, acontece desta forma. No que respeita à escola, quem é que hoje em dia se atreve a colocar em causa a utilidade dos manuais escolares, do quadro (preto, verde ou branco) ou mesmo dos projetores (retroprojetores ou videoprojetores) em contexto de aula? A evolução da sociedade obriga à evolução das técnicas e recursos didáticos e, embora a introdução de tecnologia nas escolas não seja sinónimo de qualidade pedagógica, a verdade é que “a integração das tecnologias na educação se torna essencial e urgente para o desenvolvimento integral da formação de alunos que se exige hoje, preparados para o mercado de trabalho, em constante mudança e transformação” (Cruz, 2008: 17). Assim, Caetano e Falkembach (*apud* Cruz, 2008: 26) defendem que, através da integração das tecnologias na aula, os/as professores/as conseguirão enriquecer o ambiente de aprendizagem e cativar os/as seus/suas alunos/as. É importante, por isso, valorizar novas ferramentas de trabalho que visam apoiar o processo de ensino-aprendizagem (Moura: 2008, 144). Exemplos desta valorização são as editoras de livros escolares, que cada vez mais se preocupam em apresentar versões modernizadas e interativas dos seus manuais (Barata e Jesus, 2008: 12-13) e o Ministério da Educação português (2009), que, ao criar o Plano Tecnológico da Educação e ao instalar nas escolas equipamento informático, se esforçou por “transformar as escolas portuguesas em espaços de interactividade e de partilha sem barreiras, preparando as novas gerações para os desafios da sociedade do conhecimento.”

Segundo Roche (2008:9-11), os recursos tecnológicos sempre exerceram um certo fascínio nas aulas de língua estrangeira, uma vez que despertam o interesse dos/as alunos/as. As novas tecnologias aumentam a motivação; permitem um acesso fácil, rápido e barato à informação – através delas há uma melhor utilização das fontes de informação; permitem aos/às alunos/as gerir a sua própria aprendizagem; e facilitam a comunicação com a cultura-alvo, por exemplo através de projetos de correio eletrónico ou salas de conversação.

Ainda assim, os recursos tecnológicos não devem ser utilizados de forma aleatória e irrefletida, pois, como afirma Koeppel (2012: 335), a escolha do recurso a utilizar na aula depende da planificação dessa mesma aula. Não é necessário utilizar todos os recursos em todas as aulas ou em todas as unidades de aprendizagem, mas o seu uso é fundamental para que os/as alunos/as desenvolvam competências básicas na aprendizagem de uma língua estrangeira. É importante que o/a professor/a delineie bem os objetivos da aula e não deixe que a novidade que as tecnologias representam o/a faça colocar esses objetivos em segundo plano. Morgan (2008) sugere três estratégias que o/a professor/a de língua estrangeira pode seguir para se assegurar de que as tecnologias se adequam às suas necessidades: “First, investigate new media to see if it is suitable for classroom use. Then

identify how new media changes TESOL. Finally, set English Language Teaching objectives before selecting any tools of technology.”

O autor defende ainda que o/a docente não se deve deixar intimidar pela pressão exercida pela sociedade para que adquira os mais recentes dispositivos eletrónicos, uma vez que a tecnologia não deve ser encarada como um acessório de moda. “When teachers use technology responsibly, when they accept that it is okay sometimes to ‘let the bits go’ (Hurst, 2007: 167), then teachers and students will benefit from technology in its supporting role in the ESL/EFL classroom”.

Os novos recursos tecnológicos não fazem de um/a professor/a um/a bom/a professor/a; é necessária formação, criatividade e uma utilização e exploração adequada e racional do recurso que se tem ao dispor. Em Ponte e Serrazina (*apud* Ponte *et al.*, 2002) constata-se que os/as professores/as do nosso país possuem competências e conhecimentos que “não sendo elevadas em nenhum domínio, são manifestamente insuficientes no que diz respeito, por exemplo, aos programas de estatística, bases de dados, navegação na Internet e utilização do correio electrónico”. Não é, pois, de estranhar que haja tanta resistência por parte de alguns/as docentes à introdução das novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Por essa razão, Ponte (2002) sugere que se dê importância à aquisição e desenvolvimento das seguintes competências das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)<sup>10</sup>:

- Usar *software* utilitário;
- Usar e avaliar *software* educativo;
- Integrar as TIC em situações de ensino-aprendizagem;
- Enquadrar as TIC num novo paradigma do conhecimento e da aprendizagem;
- Conhecer as implicações sociais e éticas das TIC.

Seja por receio do novo ou de perder trabalho e estatuto ou mesmo por considerarem os recursos informáticos uma ferramenta difícil de trabalhar, alguns/as professores/as sentem-se ameaçados/as pela evolução das tecnologias (Paiva: 4), até porque nem sempre “a rapidez das inovações tecnológicas (...) corresponde à capacitação dos professores para a sua utilização, o que muitas vezes resulta na utilização inadequada ou na falta de uso dos recursos tecnológicos disponíveis” (Cruz & Carvalho *apud* Cruz, 2008: 17). No entanto, estas não devem ser vistas como uma ameaça, mas antes como um precioso recurso pedagógico que “deve estar presente na formação do professor para que ele esteja preparado para o mercado de trabalho” (Franco, 2010: 11-12).

---

<sup>10</sup> “As TIC são um meio que incorpora versões electrónicas de vários media que já nos são familiares, e permitem ao utilizador combiná-las devidamente” (“Módulo 1: As novas tecnologias e o ensino das línguas”).

Uma análise apresentada por Glover e Miller (2001: 272) refere que os/as docentes tendem a seguir três atitudes em relação à tecnologia:

- *as Missioners* intent on securing a following for the technology based upon their own enthusiasm and obvious technical skills and with a readiness to embrace interactive learning styles;
- *as Tentatives* prepared to use the technology but lacking the confidence to change their approaches to teaching so that there is only limited development of interactive learning;
- *as Luddites* unwilling to make use of the technology except as an improved visual aid and with no shift from largely transmissive teaching styles.

Naturalmente, nem todos/as os/as professores/as e alunos/as têm acesso às tecnologias, mas é importante lembrar que não são estes recursos que determinam o sucesso e a qualidade do ensino, pois como afirma Paiva (s.d.: 14), “o sucesso da aquisição de uma língua estrangeira depende da inserção do aprendiz em atividades de prática social da linguagem e, dependendo do uso que se faz da tecnologia, estaremos apenas levando para a tela os velhos modelos presentes nos primeiros livros didáticos”. A verdade é que a introdução das tecnologias em ambiente de sala de aula tem vindo a alterar a forma como se ensina, mas também como se aprende. O modo como os conteúdos didáticos são apresentados tem sofrido grandes alterações, principalmente ao nível visual (Harmer, 2007: 183). Segundo Moran (1995), “as tecnologias de comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante”. O papel do/a professor/a sofre assim algumas alterações e a forma como este/a planifica e prepara as suas aulas também se altera.

### 3.3.1. Vantagens do uso do quadro interativo nas aulas de língua estrangeira

Depois das reflexões gerais sobre o papel das novas tecnologias nas aulas de línguas, nesta secção e na próxima examinarei com mais detalhe o caso dos quadros interativos, descrevendo as vantagens, mas também as desvantagens e riscos da sua utilização por parte do/a professor/a.

“Interactive whiteboards offer far greater potential for teaching than simply being used as electronic chalkboards. They can also enhance lessons more than a data projector and a computer used on their own” (BECTA, 2004: 8). O quadro interativo possibilita uma utilização variada e dinâmica dos materiais didáticos, por isso, o entusiasmo de professores/as e alunos/as aumenta a par com a motivação (Levy *apud* BECTA 2004: 6; Schuck e Kearney, 2007: 9; Hall e Higgins *apud* McEntyre: 6; “Interaktive Tafeln: Hardware allein genügt nicht“, 2009) e conseqüentemente há uma maior



demonstração de interesse pelo conteúdo das aulas por parte dos/as alunos/as e até melhorias de comportamento. Como refere Harmer (2007: 98) “it is accepted for most fields of learning that motivation is essential to success”.

[Pupils’] enthusiasm has definitely increased and I think that is because I am able to find more interesting and relevant resources. Let’s face it, they watch TV and play with their computers at home, so I can understand their lack of interest in some of the text books we have. (BECTA, 2004: 9)

Tendo em conta que é versátil o suficiente para se poder adaptar a várias matérias e a alunos/as com diferentes necessidades (Schuck e Kearney, 2007: 9), o QI pode ser uma ferramenta educativa poderosa, mas exige um planeamento, preparação e formação adequados (Bell, 2002) para que as suas potencialidades sejam colocadas em prática. Enquanto tecnologia que é e por si só, o QI não resolve os problemas inerentes à aprendizagem; por vezes o seu papel na aula pode até ser de (aparente) pequena importância, mas é o uso refletido e adequado que se faz dele, ou seja, os materiais usados e a forma como são explorados, que o tornam um recurso com grande impacto (BECTA, 2004: 9-14). É mais importante a forma

Ilustração 2 - barra de ferramentas do software Activinspire

como os/as professores/as usam o QI do que a tecnologia em si (Schuck e Kearney, 2007: 11). Assim, “a aula interactiva não termina se não houver quadro interactivo (...). Esta é uma das melhores ferramentas pedagógicas, não sendo a única, nem sendo condição *sine qua non* para uma educação de qualidade” (Barata e Jesus, 2008: 2).

O QI não deve funcionar exclusivamente como recurso do/a professor/a, deve sim motivar os/as alunos/as para uma aprendizagem ativa (Lohrbach, 2001), que se consegue dando aos/às alunos/as a oportunidade de interagir com o QI (McEntyre: 4).

Para Glover & Miller (*apud* BECTA, 2003) podem distinguir-se três níveis de utilização do QI:

- to increase efficiency, enabling teachers to draw upon a variety of ICT-based resources without disruption or loss of pace;
- to extend learning, using more engaging materials to explain concepts;
- to transform learning, creating new learning styles stimulated by interaction with the whiteboard.

O relatório BECTA (2003: 1) aponta como principais benefícios da utilização do QI o facto de a) encorajar uma utilização mais variada, criativa e coerente de material pedagógico; b) envolver mais os/as alunos/as na aula, aumentando o entusiasmo e a motivação; e c) facilitar a participação através da interação com os materiais no quadro.

Tanto docentes como discentes concordam que a introdução do QI e a implementação de atividades interativas em contexto de aula tem tido um impacto positivo, melhorando o processo de ensino e aprendizagem (Higgins, S. *et al*, 2005: 3). Os/as professores/as esforçam-se mais por criar materiais interessantes, para que as expectativas dos/as alunos/as não sejam defraudadas (Glover e Miller, 2001: 264-265; Schuck e Kearney, 2007: 10). No entanto, alguns estudos realizados recentemente indicam não haver provas de que a utilização desta ferramenta aumente significativamente o desempenho dos alunos (Schuck e Kearney, 2007; Higgins S. *et al*, 2005).

A utilização das tecnologias em contexto de sala de aula tem imensas vantagens. Nota-se que os/as alunos/as se sentem confortáveis com a sua utilização e estranham quando isso não acontece; por essa razão estão mais motivados/as, sentem-se envolvidos/as e curiosos/as. Desta forma, têm tendência a querer participar, a querer intervir ativa e diretamente na aula. O facto de se poderem levantar do lugar, terem oportunidade de mexer no quadro ou na caneta interativos e poderem explorar os exercícios torna-os/as mais participativos, permitindo-lhes desenvolver as suas competências pessoais e sociais (Levy *apud* BECTA, 2004).

Do meu ponto de vista, uma das maiores vantagens é o facto de o/a professor/a poder controlar os conteúdos a partir do próprio quadro, não necessitando de estar constantemente a mexer no computador ou rato – pode desta forma manter sempre o contacto visual com os/as alunos/as e o controlo sobre o grupo (Glover e Miller, 2001: 260) – além de que se pode concentrar mais no processo de ensino e preocupar-se menos com a tecnologia (Gérard e Widener, 1999: 2-3).

Outra vantagem fulcral para a planificação de uma aula com quadro interativo é o facto de ser possível alternar estilos de aprendizagem e elaborar exercícios de dificuldade diversa adequada ao público-alvo: “The board can accommodate different learning styles. Tactile learners can benefit from touching and marking at the board, audio learners can have the class discussion, visual learners can see what is taking place as it develops at the board” (Bell: 2012).

Planificar e preparar uma aula para o QI requer muito tempo e por vezes uma boa dose de paciência, principalmente na fase inicial de trabalho com o *software* quando ainda não se conhecem bem as funções e técnicas, mas a verdade é que essas aulas vão acabar por ser usadas e reutilizadas vezes sem conta, fazendo (ou não) apenas os ajustes e atualizações necessários e este facto vai permitir ao/à professor/a poupar tempo de preparação de aula. Além disso, a qualidade e o desempenho melhoram com a prática e os/as docentes serão certamente beneficiados (BECTA, 2004; Barata e Jesus, 2008: 5). Vários são os testemunhos de professores/as que consideram que o QI os/as faz trabalhar de forma mais colaborativa, uma vez que, numa tentativa de aprender, mas também de poupar tempo, se juntam a colegas de departamento para planificar e preparar as aulas, partilhando

desta forma o seu trabalho. No estudo efetuado por Glover e Miller (2001: 260-261), os/as docentes afirmam que “their teaching with the interactive whiteboard has a more clearly defined structure and planned progression”, o que de certa forma torna o seu desempenho mais positivo e cria uma sensação de segurança e autoconfiança.

*Last but not least*: é uma ferramenta limpa, não há tinta de caneta ou pó de giz que possam provocar alergias ou mãos e roupa sujas.

### 3.3.2. Desvantagens e riscos do uso do quadro interativo nas aulas de língua estrangeira

As novas tecnologias são de facto facilitadores da nossa vida quotidiana (pessoal e profissional) em muitos aspetos, mas isso não significa que a sua existência seja só vantagens. No que respeita à utilização concreta em sala de aula e para o ensino de línguas estrangeiras, existem alguns riscos que por vezes não é possível evitar.

No caso do quadro interativo, a resistência e o ceticismo ainda são elevados, os/as professores/as mostram-se hesitantes em alterar a sua pedagogia (Glover e Miller, 2001: 267; BECTA, 2003) e apontam como principais fatores:

- a) a falta de acesso a salas equipadas com QI – consideram que só poderia haver ganhos efetivos se esta ferramenta fosse utilizada de forma regular (Greiffenhagen *apud* BECTA, 2003; Santos e Carvalho, 2009: 949);
- b) a falta de confiança – nas suas capacidades e no funcionamento do quadro e apoio técnico;
- c) a visibilidade – a luz solar por vezes interfere e não permite uma boa visualização (Levy *apud* BECTA, 2003); e
- d) o posicionamento – do quadro, a altura a que está colocado, e do computador e do projetor, para que não se corra o risco de pisar os fios (Smith H. *apud* BECTA, 2003).

De facto, o/a professor/a corre alguns riscos quando planifica uma aula com esta ferramenta. Um dos imprevistos mais comuns é a falha de *software* (Glover e Miller, 2001: 268-269; Levy, 2002: 9-10). Uma vez que normalmente os *flipcharts* são preparados no computador pessoal do/a professor/a, é possível que ocorra algum tipo de desconfiguração quando o ficheiro é passado para os computadores da escola. Ao preparar os *flipcharts* no computador pessoal é também difícil apercebermo-nos de que certas cores ou tamanhos de letra não permitem uma correta visualização dos conteúdos por parte dos/as alunos/as.

Outra das principais desvantagens da utilização do quadro interativo é o tempo que é necessário despender para explorar o *software* até se sentir confiança suficiente para o utilizar. Além disso,



depois de sentir essa confiança é ainda necessário tempo para elaborar *flipcharts* adequados aos conteúdos que se pretendem lecionar e à turma a quem esses conteúdos vão ser apresentados. Na verdade, as tarefas do/a professor/a já ocupam normalmente tanto do tempo que deveria ser o seu tempo pessoal, privado, que o estímulo para explorar uma ferramenta desconhecida acaba por ser muito reduzido. Embora aos poucos já se comece a fazer notar, deveria haver mais investimento por parte das editoras de livros escolares nos materiais didáticos para o QI, talvez assim conseguissem incentivar mais docentes a utilizá-lo (Glover e Miller, 2001: 268-269; Levy, 2002: 9-10; BECTA, 2003; „Interaktive Tafeln: Hardware allein genügt nicht“, 2009).

Claro está que há sempre uma dependência do correto funcionamento dos aparelhos, neste caso, do computador e do quadro interativo; se um deles falhar, seja por avaria do equipamento, seja por um corte de energia ou qualquer outra razão, a aula não poderá ser apresentada deste modo e o/a professor/a terá de improvisar algo para substituir as atividades que elaborou ou ter sempre preparado um plano B que não envolva estas tecnologias. E desta forma, uma aula que demorou horas a preparar pode não funcionar na altura devida, ou todo o trabalho realizado durante a aula por professor/a e alunos/as – alterações e anotações – pode simplesmente não ficar gravado como se desejaria. Naturalmente, esta alteração não faz com que a aula seja menos produtiva ou menos interessante, apenas a torna diferente do planeado e exige mais do/a professor/a em termos de preparação de aula.

Do meu ponto de vista, e o relatório BECTA (2003) corrobora a minha opinião, tendo em conta o natural evoluir das estratégias de ensino, corre-se o risco de, com o passar do tempo e a banalização do uso do quadro interativo, os/as alunos/as deixarem de sentir motivação e interesse pelas atividades realizadas no mesmo – à semelhança do que já acontece um pouco com as apresentações de PowerPoint, que se tornaram demasiado banais e por isso provocam já um certo aborrecimento nos/as alunos/as: “Motivational gains diminish as the whiteboards become more familiar, although students tend to view their educational impact more positively the more they are used” (STCC *apud* BECTA, 2003).

Finalmente, um/a professor/a que tenha apenas conhecimentos muito básicos sobre o funcionamento do quadro interativo e que o tente utilizar sem uma boa preparação poderá ser alvo de comentários menos positivos por parte dos/as alunos/as, uma vez que estes/as saberão trabalhar melhor com esta ferramenta do que o/a próprio/a professor/a. É uma tecnologia relativamente recente que ainda suscita algumas dúvidas e inseguranças entre os/as professores/as. Uma vez que há falta de oportunidade de fazer formação específica – e quando essa oportunidade existe, o número de horas de formação é muito limitado e não permite um aprofundamento de



conhecimentos –, nota-se um certo desinteresse por parte de alguns/mas professores/as, que mesmo tendo acesso aos quadros interativos, se limitam a utilizá-los como meros quadros brancos ou telas de projeção (Miller e Glover *apud* McEntyre: 4-5). Seria realmente importante facilitar o acesso à formação por parte dos/as professores/as, para que estes pudessem compreender as potencialidades deste recurso e o pudessem utilizar de uma forma mais interessante. Quando não conhecemos os recursos não os podemos avaliar convenientemente e isso limita a opinião que formulamos acerca dos mesmos. No entanto, de acordo com um estudo realizado por Santos e Carvalho (2009: 949), apesar de haver já alguns/mas professores/as com formação para trabalhar com os QI, torna-se difícil colocar esse conhecimento em prática, por falta de disponibilidade das salas que possuem QI.

### **3.4. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NA PRÁTICA SUPERVISIONADA**

Ao longo do ano de prática pedagógica e tendo em mente o tema deste relatório, fui tentando utilizar, sempre que possível, os meios tecnológicos (mais tradicionais e mais modernos) ao meu dispor.

Obviamente, o computador desempenhou um papel fundamental na planificação e preparação das minhas aulas. A nível de *software*, usei o mais comum para a criação de fichas de trabalho (*Microsoft Word*), grelhas de avaliação para uso pessoal (*Microsoft Excel*), edição de imagens/ fotografias (*PaintNet; Photoshop*), edição de vídeo e áudio (*Windows Movie Maker*), reprodução de vídeo e áudio (*Windows Media Player, VLC*), apresentações (*Microsoft PowerPoint*), exercícios para quadro interativo (*ActivInspire*), entre outros.

As salas de aula estavam todas equipadas com pelo menos um computador com ligação à Internet e projetor e havia quadros interativos em grande número. As duas salas onde decorriam as aulas de Alemão possuíam quadro interativo, no entanto, as aulas de Inglês tinham lugar sempre na mesma sala, que não estava equipada com este recurso. Sempre que planeava utilizá-lo foi necessário solicitar uma outra sala com antecedência.

#### **3.4.1. Material audiovisual acessível na Internet**

Aproveitando o bom equipamento informático da escola e a ligação à Internet, fiz uma utilização frequente da mesma. Através de vídeos do *Youtube* mostrei aos/às alunos/as situações autênticas, onde tiveram a oportunidade de ouvir falantes nativos e desta forma contactar com o mundo real (mesmo quando os vídeos foram criados propositadamente para o contexto de aula), ao mesmo tempo que adquiriram algum conhecimento básico de cultura. Segundo Brünner (2009:176), “die digitalen Medien und das Internet [sollen] in den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht integriert

werden (...), um bestehende Probleme und Defizite des traditionellen Fremdsprachenunterrichts zu überwinden”,<sup>11</sup> como seja a falta de contacto com expressões ou mesmo pronúncia típica de falantes nativos. Assim, na aula de Inglês do dia 13 de março sobre “Graffiti”, passei um documentário sobre o tema – origem e evolução – e distribuí uma ficha de trabalho que os/as alunos/as tiveram de realizar enquanto assistiam ao vídeo (ANEXO 10: Ilustração 36). Dado o interesse pessoal de alguns/mas alunos/as pela temática, o vídeo foi visto com redobrada atenção. Na aula do dia 26 de abril, sobre o tema “Natural disasters/ Environment” apresentei um documentário sobre boas práticas ambientais (ANEXO 10: Ilustração 37) e no fim pedi aos/às alunos/as que elaborassem algumas questões que gostariam de colocar ao protagonista do documentário, caso isso fosse possível. O vídeo era muito interessante e surpreendeu os/as alunos/as pela imprevisibilidade do conteúdo, motivando-os/as para a tarefa “entrevista”. Resultaram perguntas muito pertinentes e que demonstraram um bom nível de cultura geral de alguns/mas alunos/as. Em Alemão, por ser uma turma de nível mais básico, optei, na aula do dia 10 de janeiro sobre “Essen und trinken”, por um vídeo especialmente concebido para estudantes de alemão como língua estrangeira, que consistia numa entrevista a uma rapariga alemã sobre as principais refeições e os alimentos que normalmente são consumidos pelos/as alemães/ãs nessas refeições (ANEXO 10: Ilustração 38). Claro está que o conteúdo da entrevista não pode ser tomado como verdade geral, uma vez que, naturalmente, os/as alemães/ãs não comerão todos/as os mesmos alimentos às mesmas refeições; ainda assim, é uma boa oportunidade de, como já referi acima, contactar com a língua e cultura.

Também preparei alguns exercícios de compreensão auditiva (ANEXO 11), que, de acordo com Harmer (2007: 187), são uma boa estratégia de ensino, uma vez que expõem o/a aluno/a à língua falada. Tal como no caso dos vídeos, os/as alunos/as têm a oportunidade de ouvir a língua estrangeira que estão a aprender, no seu contexto natural. Esses exercícios apareceram algumas vezes na forma de música. Normalmente os/as alunos/as são muito recetivos/as ao uso de música na aula, principalmente quando o/a professor/a consegue aliar a matéria que precisa de lecionar aos gostos musicais dos/as alunos/as que tem à frente. Há várias tipologias de exercícios que se podem utilizar para explorar uma música e o seu conteúdo e muitas vezes a utilização deste recurso é essencial para voltar a “agarrar” a atenção dos/as alunos/as numa fase em que se sentem já cansados, por exemplo na segunda parte de uma aula de 90 minutos. Segundo Scrivener (2005: 338), a música “pode ser usada como atividade de preenchimento para alterar o estado de espírito ou o rumo da aula”. Felizmente, hoje em dia, já é possível encontrar muito material didático de qualidade na Internet e a música que encontrei para a aula de Inglês do dia 19 de janeiro sobre o tema

---

<sup>11</sup> Tradução da minha autoria: “os meios de comunicação digitais e a Internet devem ser integrados nas aulas de alemão língua estrangeira para superar problemas e défices existentes no ensino tradicional das línguas estrangeiras”

“Bullying” é exemplo disso mesmo. É uma versão de uma música de Michael Jackson intitulada “Don’t bully” (ANEXO 11: Ilustração 40) e foi criada por alunos/as de uma escola dos EUA. Eu considerei que mostrá-la seria uma forma interessante de abordar o tema. A atividade, que aliava a audição da música a uma ficha de compreensão auditiva, foi programada para o início da segunda metade de uma aula de 90 minutos, para que a atenção e motivação dos/as alunos/as se mantivesse. Na verdade, talvez por ser interpretada por rapazes e raparigas aproximadamente da mesma faixa etária e por ser uma versão de uma música sobejamente conhecida de um cantor famoso, a atividade foi muito bem recebida pelos/as alunos/as, que entretanto até já cantarolavam algumas estrofes. Para a aula de Alemão do dia 17 de abril sobre “Taschengeld” encontrei também uma música que, não sendo de tão boa qualidade quanto a anterior, serviu na perfeição os objetivos da aula (ANEXO 19: Ilustração 65). A canção trata a temática “Taschengeld” e as atividades que os/as jovens podem fazer para ganhar algum dinheiro extra. Decidi didatizar este exercício de uma forma dinâmica e que exigiu muita atenção dos/as alunos/as: entreguei-lhes cartões (ANEXO 1: Ilustração 4) com expressões referidas na música e pedi-lhes que os mostrassem sempre que ouvissem a expressão. Desta forma, não só estavam a adquirir novo vocabulário, como o utilizavam quase inconscientemente, o que acaba por facilitar a memorização do mesmo. A atividade foi muito animada e proveitosa, pois embora no início tenha havido alguns enganos, os/as alunos/as começaram a entusiasmar-se e concentraram-se em realizar o exercício corretamente.

### 3.4.2. Pesquisa, comunicação e publicação na Internet: *webquest*, *e-mail* e *blogue*

Sendo o tema deste meu relatório a utilização das tecnologias, decidi investir em mais uma e criei uma *Webquest*: “A WebQuest is an inquiry-oriented lesson format in which most or all the information that learners work with comes from the web.” (Dodge, 2007). De início foi um conceito completamente novo, até aí totalmente desconhecido para mim, mas surgiu a oportunidade de fazer um curso de formação e aceitei o desafio, afinal a aprendizagem é uma constante nas nossas vidas e a formação é fundamental para um melhor desempenho das nossas funções enquanto professores/as. Aprendi a criar uma página na *web* e a desenvolver *webquests* de forma correta, com introdução, desenvolvimento, tarefas e conclusão, e com instruções precisas sobre o que e onde os/as alunos/as poderiam pesquisar. Desta forma não correm o risco de se desviarem dos objetivos da tarefa que lhes foi proposta (Harmer, 2007: 190-192). Acabei por fazer uso da minha aprendizagem e preparei uma *webquest* sobre “Bullying” para os/as alunos/as da turma de inglês (ANEXO 15). “A webquest is a good example of a multi-skill project” (Harmer, 2007: 282). A experiência resultou muito bem e culminou na elaboração de cartazes “anti-bullying” (ANEXO 16) através de um *software online* indicado por mim. Posteriormente foram enviados para o endereço de

correio eletrónico criado propositadamente para a turma e apresentados na aula seguinte. A troca de *e-mails* não deixa de ser também ela uma estratégia estimulante, uma vez que, segundo a minha experiência pessoal, os/as alunos/as não utilizam muito o correio eletrónico, preferindo concentrar-se em páginas de redes sociais. Também por essa razão foi criado um blogue para publicação do resultado dos trabalhos da turma de Inglês (ANEXO 17). Para Carvalho *et al.* (*apud* Cruz, 2008), “o blogue pode “funcionar como caderno, portefólio, fórum [e] apoio à disciplina”. Os/as alunos/as gostaram da ideia de ver os seus trabalhos e as suas opiniões numa página na Internet. Foi muito gratificante ver o resultado do esforço dos/as alunos/as e a criatividade com que desenvolveram este projeto, além do interesse que demonstraram.

### 3.4.3. Utilização de programas *online*

Ainda com o precioso auxílio dos computadores com ligação à Internet e de *software* disponibilizado *online* dei oportunidade aos/às alunos/as de criarem *graffiti* (ANEXO 12). A atividade decorreu na fase final da aula de Inglês do dia 15 de março, a segunda de um bloco de duas sobre “Graffiti”, e todos/as os/as alunos/as colaboraram na edição do desenho, opinando sobre o trabalho e dando sugestões de melhoria. Mais uma vez, esta foi uma atividade que se revelou interessante e que cativou a maioria dos/as discentes, até porque curiosamente alguns/as deles/as já tinham como passatempo a elaboração (manual) de *graffiti* e havia alguns/mas que já conheciam e trabalhavam com o *software*.

Os jogos pedagógicos *online* também foram introduzidos na aula, como forma de verificar e consolidar conhecimentos, ao mesmo tempo que imprimia um caráter lúdico e dinâmico à aula. No fim da aula de Inglês do dia 19 de janeiro sobre “Bullying”, para consolidação e, em parte, avaliação de conhecimentos, propus aos/às alunos/as que em grupo jogassem um jogo *online* (ANEXO 14: Ilustração 46): foi apresentada uma situação de provocação a um personagem e havia 3 opções de atitudes a tomar. Cada escolha resultava numa consequência que poderia ser positiva ou negativa. Os/as alunos/as divertiram-se muito com este jogo, pois puderam repensar as suas opções iniciais e aprender com as situações apresentadas. Felizmente muitos/as dos/as alunos/as desta turma revelavam uma cultura geral e uma compreensão acima da média, o que em muito facilitou a minha tarefa enquanto professora estagiária. Também na aula de Inglês, mas do dia 26 de abril sobre a temática “Natural disasters/ Environment”, introduzi no final da aula um outro jogo *online* que consistia em ordenar frases sobre boas práticas ambientais (ANEXO 14: Ilustração 50). Esta atividade tinha tempo limite de realização e isso obrigou os/as alunos/as a concentrarem-se e tentarem concluir a sua parte do exercício rapidamente – a cada aluno/a foi atribuída uma frase, que contribuía para o resultado final do jogo. Os objetivos desta atividade eram vários: ativar os

conhecimentos de estruturação de frases, rever conhecimentos culturais, estimular o trabalho em equipa e o sentido de entreajuda e descomprimir de uma aula de 90 minutos. E todos eles foram atingidos.

Uma outra ferramenta muito interessante e capaz de surpreender os/as alunos/as pela novidade que representa é o *software online* de conversão de texto em voz. Existem vários sítios na Internet que disponibilizam este tipo de programa, eu utilizei dois: o “Voki”<sup>12</sup> e o “Acapela.tv”<sup>13</sup> (ANEXO 18) em jeito de finalização da aula de Alemão sobre “Medien”. Em grupo, foi escrito um convite para uma festa, escolhido um personagem para o interpretar e reproduzido o mesmo convite para toda a turma. Os/as alunos/as mostraram-se muito entusiasmados/as com as possibilidades dos programas e inclusivamente solicitaram o endereço dos sítios para os poderem explorar em casa. Embora este tipo de *software* tenha algumas limitações, uma vez que, dependendo da língua selecionada, nem sempre consegue reproduzir de forma perfeita algumas das palavras, parece-me um bom instrumento de trabalho, pois desperta nos/as alunos/as uma curiosidade que os/as faz querer experimentar diversos tipos de texto e diferentes línguas, por vezes apenas pelo carácter lúdico que isso representa.

#### 3.4.4. Quadro interativo

No que respeita à utilização do quadro interativo, desenvolvi diversas atividades, com diferentes objetivos e em várias fases da aula.

O *software* do QI permite a realização de atividades de vários tipos e os jogos são uma delas (ANEXO 9). Entre outros, elaborei para a aula de Inglês de 26 de abril sobre “Natural disasters/ Environment” um exercício de “Verdadeiro ou Falso”, que de acordo com a opção do/a aluno/a exibia uma resposta de certo ou errado e uma explicação. Assim, os/as alunos/as tinham acesso imediato ao porquê de determinada afirmação ser verdadeira ou falsa, o que contribuía para aprofundar os seus conhecimentos. Para a aula de Alemão do dia 10 de janeiro sobre “Essen und trinken” criei um jogo de memória: um aluno e uma aluna foram ao QI e em jeito de competição procuravam pares imagem/palavra. Ganhava quem encontrasse mais.

Enquanto recurso para introdução de um tema, o quadro interativo, pelas diversas funcionalidades que apresenta, representa um estímulo para os/as alunos/as e, como refere Youssef (2009), “Die Einführungsphase muss die Schüler für das, was sie lernen motivieren und auf das Thema neugierig

<sup>12</sup> Disponível em <http://www.voki.com/>

<sup>13</sup> Disponível em <http://www.acapela.tv/en/talking-cards/>

machen.”<sup>14</sup> Na aula de Alemão do dia 10 de janeiro, por exemplo, resolvi contrariar um pouco as rotinas a que os/as alunos/as estavam habituados/as e em vez de escrever o sumário no início da aula e assim dar a conhecer o tema da mesma, decidi estimular a curiosidade dos/as alunos/as e apresentei-lhes um *flipchart* todo preto apenas com um círculo. Convidei um aluno a ir ao quadro e com a ajuda da ferramenta “foco” tentar desvendar a imagem escondida e desta forma descobrir o tema da aula, especulando à medida que o “foco” mostrava partes da imagem (ANEXO 3). Após a revelação da roda dos alimentos (imagem escondida), explorámo-la, uma vez que eu a tinha configurado de modo a que, colocando a caneta interativa em cima de cada alimento, aparecesse a sua designação (ANEXO 7, Ilustração 29). Notou-se logo um aumento da motivação dos/as alunos/as quando perceberam que íamos trabalhar com o QI e com funções/ferramentas a que não estavam habituados/as. Para a aula de Inglês do dia 13 de março, preparei como exercício introdutório de tema um *Brainstorming* sobre “Graffiti” (ANEXO 2, Ilustração 6), não só para avaliar o conhecimento cultural dos/as alunos/as, mas também para perceber qual a sua atitude em relação ao assunto e opinião sobre esta atividade. A reação foi surpreendente pela positiva e o nível de conhecimento e de interesse revelado também. Havia inclusivamente alunos/as que tinham a elaboração de *graffiti* como passatempo, o que tornou a aula mais fluida e motivante. Criei alguns outros exercícios de diferentes tipologias para introduzir o tema da aula, mas torna-se impossível descrevê-los todos aqui (ANEXO 4, Ilustração 12; ANEXO 5, Ilustração 17; ANEXO 6, Ilustração 22, Ilustração 23).

Os *flipcharts* do QI são também uma boa estratégia para apresentação de vocabulário e consolidação de conhecimentos. As diferentes atividades que se podem preparar tornam a aula menos expositiva e por isso menos monótona para os/as alunos/as. A aquisição de vocabulário novo torna-se possível de uma forma mais ativa e participativa e tal como refere Schütze (2010: 578) “é provável que a motivação dos alunos aumente se a tecnologia escolhida for nova e entusiasmante para eles em contexto de sala de aula”.

O vocabulário foi apresentado de várias formas e utilizando diversas estratégias. Procurei sempre inovar e evitar tornar as minhas aulas repetitivas. Descrevo de seguida alguns exemplos: na aula de Alemão do dia 10 de janeiro sobre “Essen und trinken” usei a ferramenta “lupa” para revelar vocabulário escondido atrás de uma imagem (ANEXO 4, Ilustração 15) e posteriormente criei um exercício de “arrastar e largar” para que os/as alunos/as aprendessem o nome dos grupos da roda dos alimentos (ANEXO 6, Ilustração 25); na aula de Inglês do dia 13 de março, usei a “tinta mágica” para esconder informação e objetos que seriam oportunamente mostrados e discutidos com os/as alunos/as sobre o tema “Graffiti” (ANEXO 5, Ilustração 16); e na aula de Alemão sobre “Taschengeld”

<sup>14</sup> Tradução da minha autoria: “a fase introdutória deve motivar os alunos para os conteúdos da aula e despertar a sua curiosidade em relação ao tema”

elaborei um *flipchart* que permitia mostrar ou esconder vocabulário sempre que se tocava com a caneta interativa na imagem (ANEXO 7, Ilustração 30).

A consolidação de conhecimentos foi também trabalhada utilizando diferentes tipologias de atividades: por exemplo, para testar a capacidade de aquisição de conhecimentos dos/as discentes elaborei para a aula de Inglês sobre “Bullying” exercícios de verdadeiro ou falso através da utilização de um “espelho mágico” (ANEXO 4, Ilustração 13), um “revelador mágico” que fornecia hipóteses de resposta direta a uma questão (ANEXO 4, Ilustração 14), e um exercício de escolha múltipla que funcionava com a função “arrastar e largar” (ANEXO 6, Ilustração 19), entre outros; na aula de Inglês sobre “Graffiti” os/as alunos/as tiveram de fazer corresponder conceitos e definições (ANEXO 6, Ilustração 21); na aula de Alemão sobre “Essen und trinken” foi necessário separar alimentos saudáveis de alimentos não saudáveis que se encontravam ocultos “dentro” de um saco de compras (ANEXO 6, Ilustração 27); e na aula sobre “Taschengeld” os/as alunos/as fizeram corresponder imagens a conceitos para mostrar que tinham aprendido vocabulário (ANEXO 6, Ilustração 28).

#### **3.4.5. PowerPoint**

O *Microsoft PowerPoint*, sendo uma ferramenta muito conhecida e amplamente utilizada em contexto educativo, não poderia ser esquecido. Assim, preparei também uma série de apresentações com atividades e exercícios de tipologia e objetivos gerais semelhantes aos do QI (ANEXO 19), embora com as limitações que já foram referidas neste relatório: introdução de tema (Ilustração 61); apresentação de vocabulário (Ilustração 56; Ilustração 58; Ilustração 59; Ilustração 62; Ilustração 64; Ilustração 66); consolidação de conhecimentos (Ilustração 57); hiperligações (Ilustração 55).

#### **3.4.6. Recursos tradicionais**

Finalmente, e porque os recursos tradicionais continuam a desempenhar um papel muito importante no processo de ensino-aprendizagem, não os quis deixar de incluir na minha prática pedagógica. Assim, e em momentos de introdução ou reintrodução de tema, fiz uso de alguns *Realia*<sup>15</sup> (ANEXO 20), pois considero o seu uso uma estratégia muito útil para o reconhecimento e memorização de vocabulário e, como diz Harmer (2007: 177), “objects that are intrinsically interesting can provide a good starting-point for a variety of language work and communication activities”. Organizei também uma aula que, na minha opinião, foi muito interessante e diferente do que eu estava habituada: “Lernen an Stationen” ou aprendizagem em estações. Esta estratégia consiste na organização de várias “estações” com atividades ou exercícios diversos e que podem ser de carácter obrigatório ou facultativo e realizados individualmente ou em pares. Eu optei por preparar 12 estações como forma

<sup>15</sup> *Realia*: objetos reais presentes no dia-a-dia



de introdução ao conto “Die Bremer Stadtmusikanten” (ANEXO 21). O curioso desta atividade é que os/as alunos/as apesar de não conhecerem o conto e eu não ter feito qualquer tipo de apresentação ao mesmo antes desta aula, conseguiram realizar a quase totalidade das tarefas propostas com sucesso. Na aula seguinte trabalhamos o conto a partir de uma apresentação em *PowerPoint* (ANEXO 19, Ilustração 64) e no fim da aula dei aos/às alunos/as um mini livro com a história (ANEXO 22).

Na minha última aula do ano letivo, à turma de Alemão no dia 10 de maio, propus aos/às alunos/as que se levantassem do lugar e circulassem pela sala de aula para a realização de um jogo de ação (ANEXO 14: Ilustração 51). Previamente, espalhei pelas paredes da sala vários cartões – com imagens de eletrodomésticos, com artigos definidos e com os nomes dos aparelhos representados nas imagens divididos em 2, ou seja 4 partes que formavam um todo. Expliquei aos/às alunos/as que teriam de reunir os 4 cartões que se complementavam e colá-los no quadro. O/a primeiro/a a terminar corretamente seria o/a vencedor/a. Os/as alunos/as reagiram com grande motivação e entusiasmo e foi muito engraçado ver como todos/as se esforçaram por ganhar o jogo. Foi necessário fazer algumas correções e mandar para trás alguns/mas discentes que não acertaram no conjunto à primeira, mas no final, resultou muito bem.

Aquando da planificação da aula de alemão sobre “Taschengeld” (17 de abril) considerei que seria interessante criar um jogo de tabuleiro para os/as alunos/as (ANEXO 14: Ilustração 52). E assim fiz. Dividi a turma em grupos de 4 elementos, dei-lhes um jogo e respetivas peças e expliquei como funcionava. Ao longo do percurso existiam “casas” e cartões que lhes permitiam ganhar, perder e gastar dinheiro. Todo o desenvolvimento monetário do jogo tinha de ser descrito numa folha individual preparada para o efeito. Não ganhava quem chegasse primeiro ao fim, mas sim quem terminasse com mais dinheiro “no bolso”. Na minha opinião e apesar do muito trabalho que me deu criar todo o jogo e prepará-lo fisicamente, foi uma atividade muito enriquecedora, porque os/as alunos/as puderam rever e utilizar vocabulário adquirido ao longo das aulas sobre esta temática.

### 3.5. QUESTIONÁRIO AOS/ÀS ALUNOS/AS

À semelhança de alguns/as autores/as (Higgins *et al.*, 2005; Glover e Miller, 2001; Levy, 2002), decidi avaliar a importância/influência da utilização do quadro interativo em sala de aula através de um questionário aos/às alunos/as das minhas turmas. Pretendia conhecer o ponto de vista dos/as alunos/as e compreender se a minha impressão de que as aulas com quadro interativo tinham realmente resultado se confirmava. Consultei questionários elaborados pelos/as autores/as supracitados/as, adaptei algumas das ideias recolhidas e elaborei um questionário básico composto por 10 perguntas, 8 de opinião e 2 que serviriam para compreender se o quadro interativo era normalmente usado em outras disciplinas/ por outros/as professores/as (ver ANEXO 23).



Naturalmente não se poderão considerar os resultados deste pequeno estudo de opinião como base científica, mas penso que refletem de forma bem ilustrativa o efeito que a utilização do quadro interativo e a colocação em prática de muitas das suas potencialidades tem no decurso da aula e na motivação dos/as alunos/as.

Responderam ao questionário 27 alunos/as do 9º ano de Inglês e 16 alunos/as do 11º ano de Alemão. Dos/as 43 alunos/as questionados/as, 42 responderam que gostaram das aulas em que o QI foi utilizado e apenas 1 respondeu “mais ou menos”. A maioria (41) considera que esta ferramenta ajuda na apreensão e compreensão dos conteúdos e apontam como razões o facto de as aulas se tornarem mais “interessantes”, “divertidas”, “dinâmicas” e que “captam a atenção”. Referem ainda que é uma boa forma de “quebrar a rotina” e que torna a aula “menos cansativa”. 38 alunos/as afirmam que se sentem mais concentrados/as na aula quando o QI é utilizado, 3 responderam que é “indiferente”, 1 escreveu “não sei” e outro/a “não”.

Quando solicitada a sua opinião sobre as aulas com QI foram unânimes em elogios: “são divertidas”, “são mais interessantes”, “são proveitosas”, “facilitam a aprendizagem”, “são motivantes”, “é mais fácil tirar apontamentos”. Dos/as 43 alunos/as questionados, apenas 2 nunca tiveram oportunidade de trabalhar com o QI e desses, 1 diz que gostaria de o fazer e o/a outro/a diz que não.

Em relação ao tipo de atividades que mais agrada, as respostas são variadas e vão desde “todas” a “exercícios de correspondência”, “jogos”, “*magic ink*”, “descobrir palavras”, “arrastar palavras” e “escrever”, o que prova que, por norma, as atividades realizadas no QI são realmente do agrado de todos/as.

As respostas à questão 7 “Costumas usar o quadro interativo noutras aulas?” deixaram-me surpreendida e fizeram-me refletir. Na turma do 9º ano, de Inglês, 25 alunos/as responderam “não” e 2 responderam “sim”. Sendo esta uma turma que tem todas as disciplinas junta, estas respostas não faziam sentido. Inquiri alguns/as alunos/as acerca disto e responderam-me que “alguns professores usam, mas só para projetar”. O mesmo se passou na turma de 11º ano, de Alemão, 13 responderam “não” e 3 responderam “sim”. No entanto, neste caso esta discrepância poderia até fazer sentido, uma vez que a turma de Alemão é composta por alunos/as de turmas e áreas diferentes. De qualquer forma, também nesta turma decidi inquirir os/as alunos/as e a resposta foi mais uma vez “sim, para projetar vídeos ou PowerPoint”. Desilude-me constatar que apesar de a escola estar tecnologicamente tão bem equipada, não se faça uso correto do material disponível, e não pretendo com isto afirmar que a utilização que se faz seja incorreta, mas infelizmente, não explora o potencial dos QI e as vantagens que esta ferramenta poderia trazer para a aula.

Finalmente, em relação às vantagens e desvantagens de se utilizar o QI nas aulas, obtive as seguintes respostas, que de resto considero bastante pertinentes:

Vantagens: “aulas mais divertidas”(10); “aulas mais interessantes” (7); “capta/desperta a nossa atenção e curiosidade” (7); “aprendemos mais/ facilita a aprendizagem/ melhor aplicação de conhecimentos” (5); “estamos mais concentrados” (3); “aulas mais dinâmicas/ participativas” (3); “maior interatividade entre professor e aluno” (2); “maior diversidade de exercícios” (2); “facilita a estruturação da matéria” (1); “perde-se menos tempo” (1); “aprendemos a mexer nas novas tecnologias” (1); “nenhuma” (1).

Desvantagens: “nenhuma” (28); “problemas técnicos (ex.: caneta descalibrada)” (7); “ambiente mais descontraído (que pode não agradar ao professor) ” (2); “gasta eletricidade” (1); “imprevistos” (1); “dependência das tecnologias” (1); “difícil de escrever” (1); “o barulho causado pelo entusiasmo” (1); “alunos mais divertidos” (1).

Agrada-me constatar que o recurso ao QI como ferramenta pedagógica é verdadeiramente uma mais-valia e que reúne o consenso dos/as alunos/as em relação às suas qualidades e capacidade de motivação. É desta forma possível concluir que, à semelhança dos resultados alcançados por Higgins *et al.* (2005: 49) ou Levy (2002: 6-9), os/as alunos/as apreciam não só a utilização de elementos multimédia, mas também o aspeto visual, uma vez que os/as ajuda a compreender e assimilar melhor os conteúdos, e o facto de poderem tocar no quadro e experienciar técnicas pedagógicas inovadoras.

## CONCLUSÃO

A escolha do tema monográfico deste relatório não foi inicialmente tarefa fácil. Por um lado, não queria repetir temas, e por outro, queria encontrar uma área que me desse gosto explorar e colocar em prática.

Tendo em conta o meu interesse por informática e novas técnicas pedagógicas, sei, agora que este trabalho chega ao fim, que não poderia ter escolhido tema mais adequado.

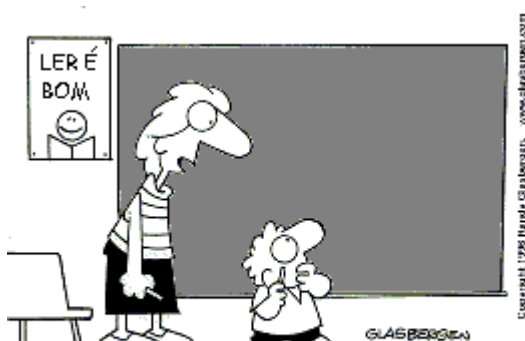
A Prática Pedagógica Supervisionada é uma oportunidade inigualável de aprendizagem e crescimento, aprende-se a superar aqueles que pensamos serem os nossos limites e apercebemo-nos de que o que sabemos não é nada comparado com o que ainda temos para aprender, e nesse aspeto os/as alunos/as desempenham um papel central.

Neste momento não imagino como seja lecionar sem o precioso auxílio das tecnologias (mais tradicionais ou mais modernas) e, no entanto, há pelo mundo tantas escolas sem o mínimo desejável! Habitamo-nos a ter a vida facilitada e esperamos sempre mais.

As novas tecnologias assumem sem dúvida um papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem e a sociedade em que vivemos está a transformar os/as alunos/as em “nativos digitais” (Prensky *apud* Marques, 2008: 101) que se encontram rodeados de tecnologia durante grande parte do seu tempo, por isso, estranho será que a escola “feche a porta” aos recursos didáticos tecnológicos que existem ao seu dispor. Não penso que estes devam “invadir” a sala de aula e retirar protagonismo a professores/as e alunos/as, mas cabe ao/à docente saber enquadrá-los e usá-los nas suas práticas educativas, explorando todas as suas potencialidades (Prensky *apud* Marques, 2008: 101). Contudo, é importante que a utilização destes recursos seja sempre pensada no contexto do desenvolvimento dos/as alunos/as. Para isso, o/a professor/a deve questionar-se e refletir sobre a real importância/ o papel que o uso dos recursos tecnológicos tem para atingir os objetivos definidos para a aula (*Beispiele Neue Medien*, 2010). Ainda assim, é importante que os/as próprios/as professores/as tenham um espírito aberto e adaptável à utilização destas novas ferramentas tecnológicas, uma vez que o que hoje é novo e entusiasmante, depressa se torna obsoleto e acaba por ser apenas mais uma ferramenta de trabalho do passado (Carvalho *apud* Marques 2008: 102).

Ao finalizar este relatório, posso agora concluir que as denominadas “novas tecnologias” são, sempre foram e sempre serão parte integrante da nossa vida e do processo de ensino-aprendizagem, e muito embora a nossa noção do que elas representam esteja em constante alteração (o quadro de giz e a

caneta já foram em tempos “novas tecnologias”), não deixam de ser um recurso importante que em muito facilita as nossas tarefas de ensinar e aprender.



"Aqui não há ícones para clicar.  
Isto é um quadro-negro".

**FONTES CONSULTADAS**

- Barata, Luís Filipe e Sofia Damiana Jesus (2008). *101 ideias e dicas para utilizar o quadro interativo e outras ferramentas....* Consultado a 5 de setembro de 2012 em [http://www.academia.edu/183629/101\\_ideias\\_e\\_dicas\\_para\\_utilizar\\_o\\_quadro\\_interativo](http://www.academia.edu/183629/101_ideias_e_dicas_para_utilizar_o_quadro_interativo).
- Bax, Stephen (2003). "CALL—past, present and future". *System*, vol. 31 (1): 13–28. Consultado a 15 de abril de 2013 em [http://moodle.bracu.ac.bd/pluginfile.php/6302/mod\\_resource/content/1/Stephen%20Baxs%20Call%20past,%20present%20and%20future.pdf](http://moodle.bracu.ac.bd/pluginfile.php/6302/mod_resource/content/1/Stephen%20Baxs%20Call%20past,%20present%20and%20future.pdf).
- BECTA (2003). "What the Research Says about Interactive Whiteboards". Consultado a 7 de setembro de 2012 em [www.becta.org.uk/research](http://www.becta.org.uk/research).
- BECTA (2004). "Embedding ICT @Secondary. Use of interactive whiteboards in English". Consultado a 7 de setembro de 2012 em [http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/standard/\\_arc ICTSCH/Page7/DFES-1281-2005](http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/publications/standard/_arc ICTSCH/Page7/DFES-1281-2005).
- "Beispiele Neue Medien" (2010). *DTP-Neue Medien*. Consultado a 20 de setembro de 2012 em <http://www.dtp-neuemedien.de/neue-medien/beispiele-neue-medien.htm>.
- Bell, Mary Ann (s.d.). "Why Use an Interactive Whiteboard? A Baker's Dozen Reasons!". *The Teachers Net Gazette*. Consultado a 24 de março de 2012 em <http://teachers.net/gazette/JAN02/mabell.html>.
- Biechele, Markus (2005). „Lust auf Internet?“. *Fremdsprache Deutsch*. Heft 33. 5-10.
- Březinová, Jana (2009). "Interactive whiteboard in teaching English to young learners". Tese de Mestrado. Brno: Masaryk University. Consultado a 30 de maio de 2012 em [http://is.muni.cz/th/105084/pdf\\_m/interactive\\_whiteboard\\_in\\_teaching\\_english\\_to\\_young\\_learners.pdf](http://is.muni.cz/th/105084/pdf_m/interactive_whiteboard_in_teaching_english_to_young_learners.pdf).
- Brünner, Ines (2009). „Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien. Ein Unterrichtskonzept für den integrativen DaF-Unterricht“. *Info DaF*, 2-3:176-179.
- Carvalho, Ana Amélia A. (2008). "Introdução". Em Ana Amélia A. Carvalho (org.), *Manual de ferramentas da web 2.0 para professores*. Lisboa: Ministério da Educação e DGDC. 7-14. Consultado a 29 de maio de 2012 em [www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual\\_web20-professores.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual_web20-professores.pdf).

- Costa, J. Almeida e A. Sampaio e Melo (1999). *Dicionário da Língua Portuguesa*. 8ª ed. Porto: Porto Editora.
- Cruz, Sónia (2008). “Blogue, Youtube”. Em Ana Amélia A. Carvalho (org.), *Manual de ferramentas da web 2.0 para professores*. Ministério da Educação e DGDC. 15-40. Consultado a 29 de maio de 2012 em [www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual\\_web20-professores.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual_web20-professores.pdf).
- Dicionário da Língua Portuguesa* (2002). 8ª ed. Lisboa: Texto Editora.
- Dodge, Bernie (2007). “What is a Webquest?”. *Webquest.org*. Consultado em 5 de março de 2012, em <http://webquest.org/index.php>
- Franco, Cláudio de Paiva (2010). “A tecnologia no ensino de línguas: do século XVI ao XXI”. *www.Letra Magna.com- Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, Ano 06 n.12. Consultado a 5 de setembro de 2012 em [www.claudiofranco.com.br/textos/franco\\_magna.pdf](http://www.claudiofranco.com.br/textos/franco_magna.pdf).
- Gérard, Fabienne e Jamey Widemer (1999). “A SMARTer Way to Teach Foreign Language: The SMART Board™ Interactive Whiteboard as a Language Learning Tool”. Consultado a 7 de setembro de 2012 em [http://downloads01.smarttech.com/media/research/international\\_research/usa/sbforeignlanguageclass.pdf](http://downloads01.smarttech.com/media/research/international_research/usa/sbforeignlanguageclass.pdf).
- Glover, Derek e David Miller (2001). „Running with technology: the pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school” [Versão eletrónica], *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10:3, 257-278. Consultado a 6 de abril de 2012 em <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14759390100200115>.
- Harmer, Jeremy (2007). *The Practice of English Language Teaching*. 4<sup>th</sup> ed. Harlow, Essex: Pearson Longman.
- Higgins, S. et al. (2005). “Embedding ICT in the literacy and numeracy strategies: final report”. Project Report. Newcastle: University of Newcastle upon Tyne. Consultado a 15 de abril de 2013 em <http://dro.dur.ac.uk/1899/1/1899.pdf?DDD29+ded4ss>.
- “Informática educativa”. *Wikipédia: A enciclopédia livre*. Consultado a 5 de setembro de 2012 em [http://pt.wikipedia.org/wiki/Inform%C3%A1tica\\_educativa](http://pt.wikipedia.org/wiki/Inform%C3%A1tica_educativa).
- „Interaktive Tafeln: Hardware allein genügt nicht“ (2009). *Bildungsklick*. Consultado a 15 de abril de 2013 em <http://bildungsklick.de/a/66638/interaktive-tafeln-hardware-allein-genuegt-nicht/>.

- Koepfel, Rolf (2010). *Deutsch als Fremdsprache – Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Schneider Verlag Hohengehren. 335-381.
- LEFFA, V. J. (2006). “A aprendizagem de línguas mediada por computador” [Versão eletrónica]. *Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos*. Wilson J. Leffa. (Org.). Pelotas: Educat, p. 11-36. Consultado a 15 de abril de 2013 em [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/B\\_Leffa\\_CALL\\_HP.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/B_Leffa_CALL_HP.pdf).
- Levy, Philippa (2002). “Interactive Whiteboards in learning and teaching in two Sheffield schools: a developmental study”. *University of Sheffield*. Consultado a 6 de abril de 2012 em <http://dis.shef.ac.uk/eirg/projects/wboards.htm>.
- Levy, Stacia (s.d.). “Grabbing their Interest and Holding It: Innovative Uses of Technology”. *BusyTeacher*. Consultado a 10 de setembro de 2012 em <http://busyteacher.org/9926-innovative-uses-technology-classroom.html>.
- Lohrbach, Ulrich (2001). „Erste Erfahrungen mit der interaktiven Whiteboard im DaF-Unterricht“. Consultado a 11 de março de 2012 em <http://www.colegio-humboldt.edu.pe/refo/Refo-2011/Materialien-2011/Fachleitertagung/Erste%20Erfahrungen%20mit%20der%20Interactive%20Whiteboard%20im%20DaF.pdf>.
- Marques, Célio Gonçalo (2008). “Ferramentas Google: Page Creator, Docs e Calendar”. Em Ana Amélia A. Carvalho (org.), *Manual de ferramentas da web 2.0 para professores*. Ministério da Educação e DGDC. 83-104. Consultado a 29 de maio de 2012 em [www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual\\_web20-professores.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual_web20-professores.pdf).
- McEntyre, Mandy (s.d.). “The Effects Interactive Whiteboards Have on Student Motivation”. Relatório de pesquisa. Consultado a 10 de setembro de 2012 em <http://mandymc.myweb.uga.edu/iwb%20synthesis.pdf>.
- „Medium“. *Wikipedia. Die freie Enzyklopädie*. Última atualização 5 de abril de 2012. Consultado em 5 de abril de 2012 em <http://de.wikipedia.org/wiki/Medium>.
- Ministério da Educação (2009). *Plano Tecnológico da Educação*. Consultado a 15 de abril de 2013 em <http://www.pte.gov.pt/pte/PT/OPTE/index.htm>.
- Miranda, João Pacheco e André Velloso (2012). “Nomofobia é doença relacionada com as novas tecnologias”. *RTP notícias*. Última atualização em 18 de março de 2012. Consultado a 18 de março de 2012 em <http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=536766&tm=7&layout=122&visual=61>.

- “Módulo 1: As novas tecnologias e o ensino das línguas”. *Escola Superior de Educação. Universidade do Algarve*. Consultado a 26 de março de 2012 em <http://www.esse.ualg.pt/ecntlt/MODULO1.htm>.
- Moran, José Manuel (1995). „Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo“ [Versão eletrónica]. *Tecnologia Educacional*, 23: 24-26. Consultado em 26 de fevereiro de 2012 em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>.
- Morgan, Michael (2008). “More Productive Use of Technology in the ESL/EFL Classroom”. *The Internet TESL Journal*, vol. XIV N. 7. Consultado a 22 de março de 2012 em <http://iteslj.org/Articles/Morgan-Technology.html>.
- Moura, Adelina (2008). “A Web 2.0 e as Tecnologias Móveis”. Em Ana Amélia A. Carvalho (org.), *Manual de ferramentas da web 2.0 para professores*. Ministério da Educação e DGDC. 121-146. Consultado a 29 de maio de 2012 em [www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual\\_web20-professores.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/publico/web20/manual_web20-professores.pdf).
- “Neue Medien”(2010). *DTP-Neue Medien*. Consultado a 20 de setembro de 2012 em <http://www.dtp-neuemedien.de/neue-medien.htm>.
- „Neue Medien“. *Wikipedia. Die freie Enzyklopädie*. Última atualização 30 de março de 2012. Consultado em 5 de abril de 2012 em [http://de.wikipedia.org/wiki/Neue\\_Medien](http://de.wikipedia.org/wiki/Neue_Medien).
- “Neue Medien im Unterricht”(2010). *DTP-Neue Medien*. Consultado a 20 de setembro de 2012 em <http://www.dtp-neuemedien.de/neue-medien/neue-medien-im-unterricht.htm>.
- “New York State Name Origin”. *StateSymbolsUSA*. Consultado a 03 de maio de 2013 em [http://www.statesymbolsusa.org/New\\_York/name\\_origin.html](http://www.statesymbolsusa.org/New_York/name_origin.html).
- “Novas Tecnologias da Comunicação”. *Infopédia: Enciclopédia e dicionários Porto Editora*. Consultado a 23 de junho de 2012 em [http://www.infopedia.pt/\\$novas-tecnologias-da-comunicacao](http://www.infopedia.pt/$novas-tecnologias-da-comunicacao).
- Paiva, Vera L. M. O. (s.d.). “O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica”. Consultado a 5 de setembro de 2012 em <http://www.veramenezes.com/techist.pdf>.
- Ponte, João Pedro, Hélia Oliveira e José Manuel Varandas (2002). “As novas tecnologias na formação inicial de professores: Análise de uma experiência” [Versão eletrónica]. *O particular e o global no virar do milénio: Actas V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. M. Fernandes, J. A. Gonçalves, M. Bolina, T. Salvado, & T. Vitorino (Orgs.). Lisboa: Edições Colibri e SPCE. Consultado a 23 de agosto de 2012 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-por-temas.htm>.



- “Quadros Interactivos Multimédia no Ensino/Aprendizagem das Línguas Estrangeiras” -Referencial de formação para professores. Consultado a 8 de abril de 2012 em [http://cfaecd1.prof2000.pt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=26%3Aquadros-interactivos-multimedia-no-ensinoaprendizagem-das-linguas-estrangeiras&catid=6&Itemid=38](http://cfaecd1.prof2000.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=26%3Aquadros-interactivos-multimedia-no-ensinoaprendizagem-das-linguas-estrangeiras&catid=6&Itemid=38).
- Ramos, Samantha G. M. e Suzy M. Z. C. Furuta (2008). “Novas tecnologias nas aulas de língua inglesa: aprimorando o processo de ensino/aprendizagem”. *Acta Scientiarum Language and Culture*, vol.30 n.2: 197-203. Consultado a 5 de setembro de 2012 em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/6006/6006>.
- Rezende, Flávia (2000). “As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista”. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências*, vol. 02 número 1: 75-98. Consultado a 5 de setembro de 2012 em <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/viewFile/13/45BuscaWeb>.
- Roche, Jörg (2008). *Handbuch Mediendidaktik. Fremdsprachen*. Hueber Verlag.
- Rösler, Dietmar (2008). „Deutsch als Fremdsprache mit digitalen Medien – Versuch einer Zwischenbilanz im Jahr 2008“. *Info DaF*, 4:373-389.
- Rösler, Dietmar (2010). „Die Funktion von Medien im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht“. Em Krumm, Hans-Jürgen *et al.* (eds.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band 2*. Berlin u.a.: De Gruyter Mouton. 1199-1214.
- Santos, Maria Idalina e Ana Amélia Amorim Carvalho (2009). “Os quadros interactivos multimédia: da formação à utilização”. *Challenges 2009: actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*. Dias, P., Osório, A. J. (org.). Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, 2009. 941-954. Consultado a 29 de maio de 2012 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10030/1/Santos%20%26%20Carvalho-%202009.pdf>.
- Schuck, Sandy e Matthew Kearney (2007). “Exploring Pedagogy with Interactive Whiteboards”. Sydney: University of Technology. Consultado a 30 de maio de 2012 em [http://www.dec.nsw.gov.au/detresources/pedagogy\\_sVIYVjvNJH.pdf](http://www.dec.nsw.gov.au/detresources/pedagogy_sVIYVjvNJH.pdf).
- Schütze, Ulf (2010). „Zur Nachhaltigkeit Neuer Medien im Fremdsprachenunterricht“. *Info DaF*, 6:577-587.

Scrivener, Jim (2005). *Learning Teaching*. 2<sup>nd</sup> ed. Oxford: Macmillan Publishers Limited.

“Use of interactive whiteboards in English”. Consultado a 6 de abril de 2012 em [http://qimle.wikispaces.com/file/view/iwb\\_in\\_english.pdf](http://qimle.wikispaces.com/file/view/iwb_in_english.pdf).

“Tecnologia (sociologia)”. *Infopédia: Enciclopédia e dicionários Porto Editora*. Consultado a 23 de junho de 2012 em [http://www.infopedia.pt/\\$tecnologia-\(sociologia\)](http://www.infopedia.pt/$tecnologia-(sociologia)).

Vernon, Shelley (2011). “Using Technology in the ESL Classroom - even if you are teaching in a hill tribe or yak tent!”. *Teaching English Games*. Consultado a 5 de agosto de 2012 em [http://www.teachingenglishgames.com/Articles/Technology\\_ESL\\_Classroom.htm](http://www.teachingenglishgames.com/Articles/Technology_ESL_Classroom.htm).

Winzenried, Arthur e Mal Lee (s.d.). “Implementing interactive whiteboards: What can we learn?”. *Teaching & Professional Practice*. 1:1, 6-8. Consultado a 6 de abril de 2012 em [http://www.ministryofteaching.edu.au/journal/pdfs/3-winzenried+lee\\_6-8.pdf](http://www.ministryofteaching.edu.au/journal/pdfs/3-winzenried+lee_6-8.pdf).

Ybarra, Renee e Tim Green (2003). “Using Technology to Help ESL/EFL Students Develop Language Skills”. *The Internet TESL Journal*, vol. IX N. 3. Consultado a 5 de agosto de 2012 em <http://iteslj.org/Articles/Ybarra-Technology.html>.

Youssef, Yasmin (2009). *Smart Board und PBL*. Consultado a 26 de fevereiro de 2012 em <http://smartboardundpbl.wordpress.com/>.

# ANEXOS

**ANEXO 1. Cartões/ Flashcards/ Karten**

☑ Aula de Alemão, dia 06 de dezembro, sobre “Nikolaustag”. Como atividade final de aula, com o objetivo de consolidar conhecimentos, reforçar as competências sociais dos/as alunos/as, mas também descomprimir da aula, foi proposto um trabalho de grupo – constituído por 4 pessoas – em que cada uma delas teria uma atividade a desenvolver: 1) Um poema com espaços em branco para completar com a imagem correspondente à palavra em falta (havia mais imagens do que espaços em branco); 2) uma sopa de letras com vocabulário relacionado com o tema; 3) um saco e cartões com palavras – para colocar dentro do saco as palavras que correspondessem a possíveis lembranças dadas por S. Nicolau; e 4) um modelo de papel de S. Nicolau para recortar, pintar e colar.

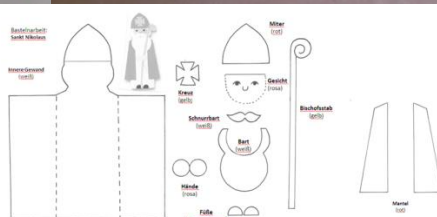


Ilustração 3 “Nikolaustag”: Tarefas de grupo

- ☑ Aula de Alemão, dia 17 de abril (2ª aula), sobre o tema “Taschengeld”. Estes cartões foram utilizados juntamente com a música da Ilustração 65 numa atividade muito dinâmica, em que cada aluno/a tinha um cartão e deveria mostrá-lo sempre que as expressões nele escritas se fizessem ouvir na música.



Ilustração 4 Cartões sobre “Taschengeld”

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula) sobre “Medien/ Elektronische Geräte”. Como introdução ao tema, foi apresentado um PowerPoint sobre “Mein Medienalltag” (Ilustração 58). Iam aparecendo diapositivos com informação sobre a forma como um personagem utiliza os equipamentos eletrónicos no seu dia a dia, no entanto, alguma informação encontrava-se oculta. Estes cartões foram distribuídos pelos/as alunos/as e estes/as teriam de os mostrar quando a informação que continham era a que faltava no PPT.



Ilustração 5 – Mein Medienalltag: cartões

**ANEXO 2. Quadro interativo: escrita no ecrã**

- ☑ Aula de Inglês, dia 13 de março (1ª aula) sobre “Graffiti”. Como exercício de introdução ao tema, preparei um “brainstorming” sobre “Graffiti”.

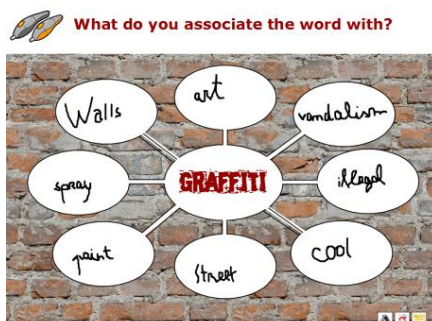


Ilustração 6 – “Brainstorming” com as ideias dos/as alunos/as

- ☑ Aula de Inglês, dia 15 de dezembro (2ª aula) sobre “E-world - Social networking”. Correção de um exercício de compreensão oral a partir da visualização de um vídeo.

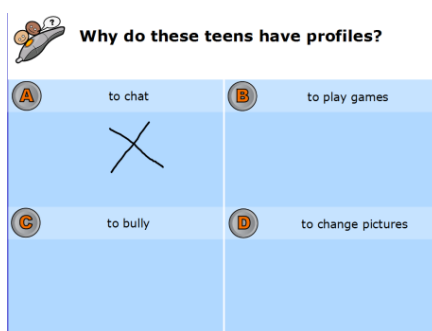


Ilustração 7 - “Social networking” vídeo: exercício de compreensão oral

- ☑ Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula) sobre “Bullying”. Exercício de ordenação de frases a partir da audição de uma música (Ilustração 40).

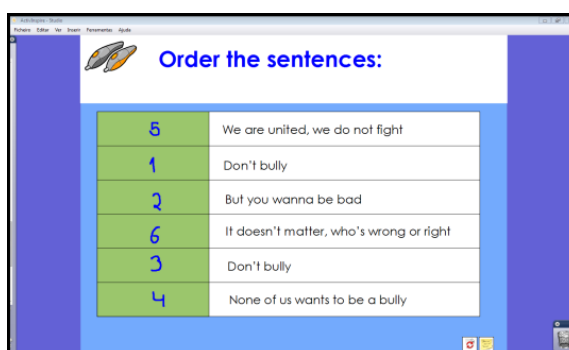


Ilustração 8 - exercício ordenar frases

- ☑ Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Correção de um exercício de compreensão escrita.

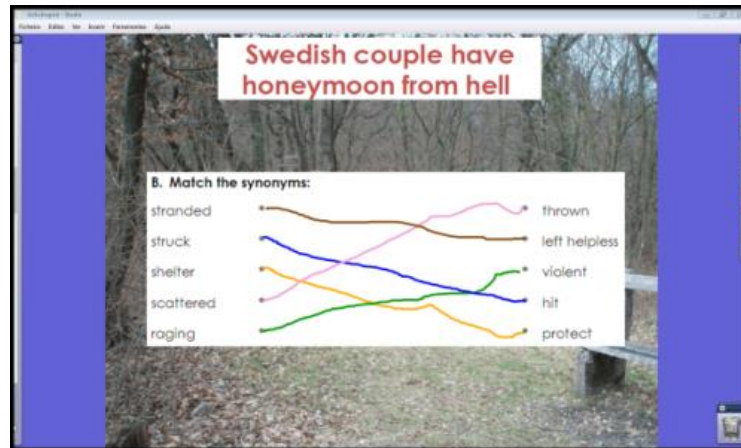


Ilustração 9 – “Natural disasters”: correção de ficha

- ☑ Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Correção de um exercício de compreensão escrita.

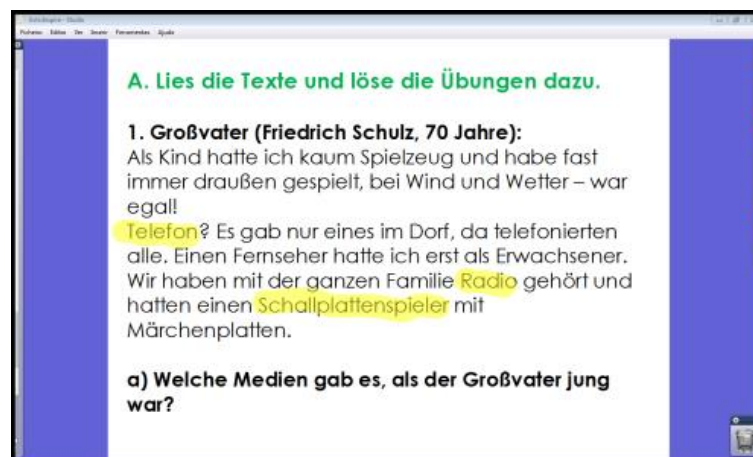


Ilustração 10 – “Medien”: correção de ficha

**ANEXO 3. Quadro interativo: “foco”**

- Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula) sobre “Essen und Trinken”. Utilização da ferramenta “foco” do QI, como ponto de partida para a especulação sobre o tema da aula.



Ilustração 11 “Essen und Trinken”: especulação sobre o tema da aula (antes e depois)



#### ANEXO 4. Quadro interativo: “reveladores mágicos”

- Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Utilização da ferramenta “revelador mágico” para especular sobre as imagens e o tipo de “bullying” nelas representado.



Ilustração 12 – Tipos de bullying (antes e depois)

- Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Utilização da ferramenta “espelho mágico” para exercício de verdadeiro ou falso.



Ilustração 13 – Verdadeiro ou falso (antes e depois)

- Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Utilização da ferramenta “revelador mágico” para exercício de resposta direta.

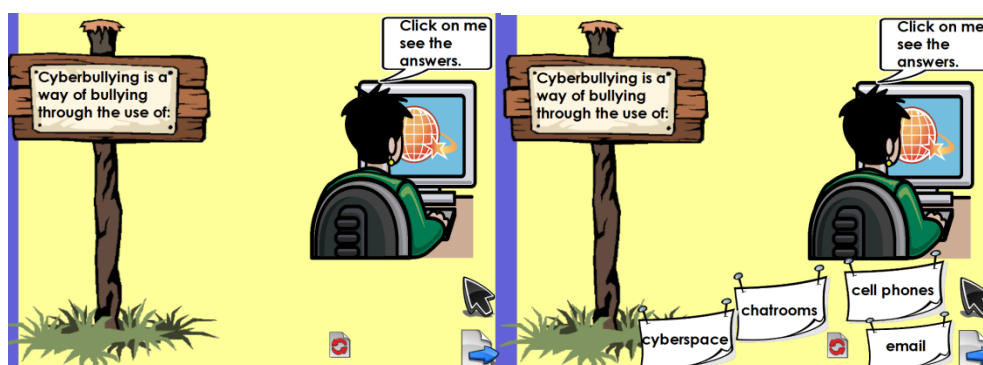


Ilustração 14 – Resposta direta (antes e depois)

- Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Utilização da ferramenta “lupa” para especulação e aquisição de vocabulário.



Ilustração 15 “Essen und Trinken”: lupa (antes e depois)

**ANEXO 5. Quadro interativo: “tinta mágica”**

- ☑ Aula de Inglês, dia 13 de março (1ª aula), sobre “Graffiti”. Utilização da ferramenta “tinta mágica” para revelar aos poucos informação/ vocabulário escondido.

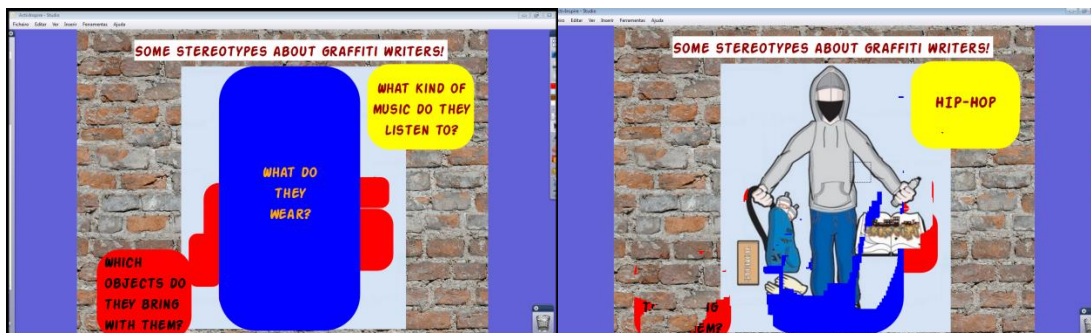


Ilustração 16 – “Graffiti”: estereótipos (antes e depois)

- ☑ Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Utilização da ferramenta “tinta mágica” para revelar informação escondida após especulação por parte dos/as alunos/as: qual o acontecimento real e recente a que se referia a frase apresentada.

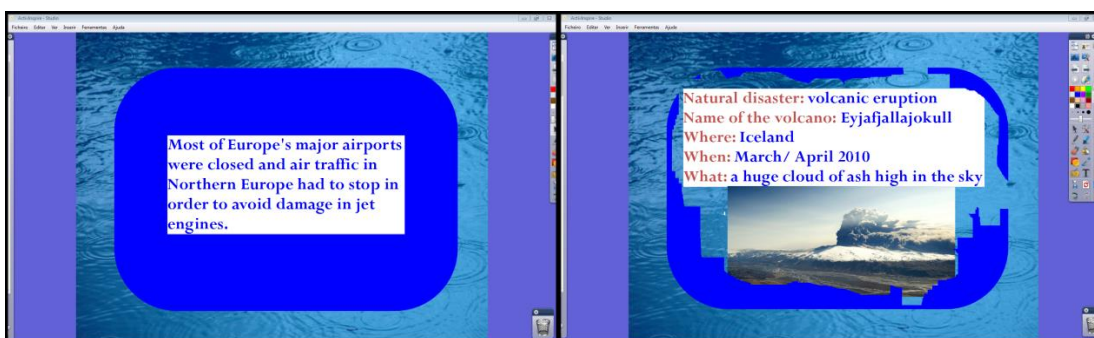


Ilustração 17 – “Natural disasters” - especulação e cultura geral (antes e depois)

- ☑ Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Utilização da ferramenta “tinta mágica” para revelar imagens escondidas. Exercício de especulação anterior à leitura e compreensão de texto. Através da revelação das imagens, os/as alunos/as conseguem perceber qual o tema do texto que vão ler de seguida e sentem-se curiosos em relação ao desenvolvimento da notícia (real).

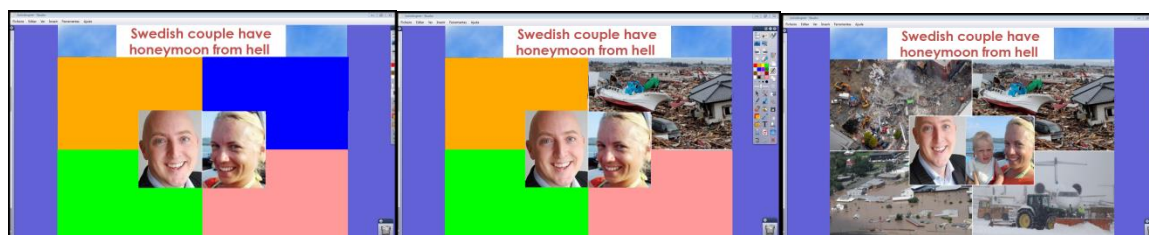


Ilustração 18 – “Natural disasters”: especulação antes da leitura de texto (antes, durante e depois)



**ANEXO 6. Quadro interativo: arrastar e largar**

- ☑ Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Utilização da ferramenta “arrastar e largar” para exercício de escolha múltipla.

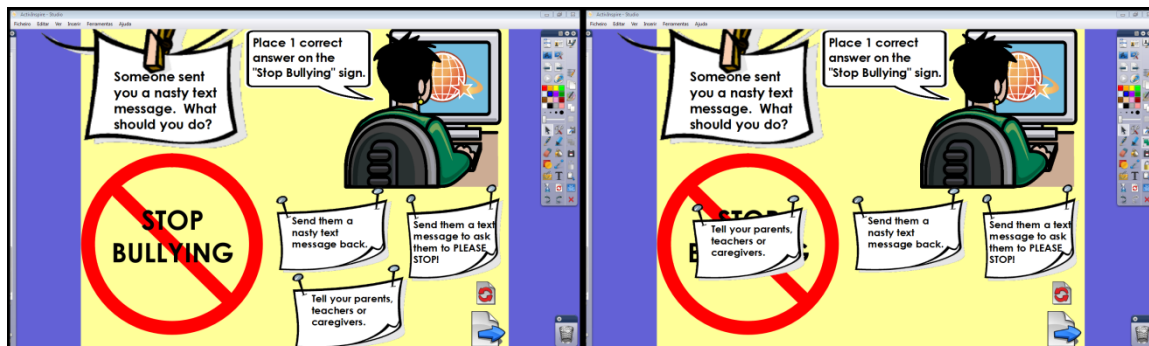


Ilustração 19 – “Bullying”: escolha múltipla (antes e depois)

- ☑ Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Utilização da função “arrastar e largar” para exercício de preenchimento de espaços. Este é um exercício de compreensão oral, em que os/as alunos/as tinham de colocar as palavras no sítio correto enquanto ouviam a música (Ilustração 40).

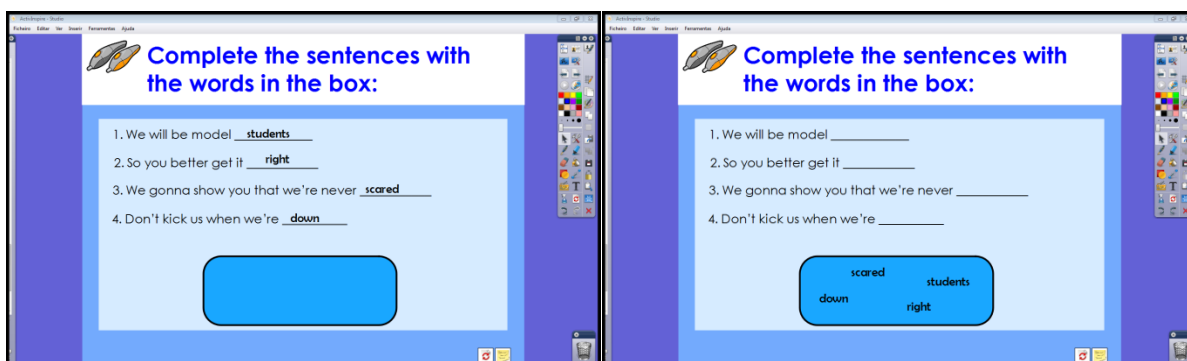


Ilustração 20 – “Bullying”: preenchimento de espaços (antes e depois)

- ☑ Aula de Inglês, dia 13 de março (1ª aula), sobre “Graffiti”. Utilização da função “arrastar e largar” para fazer correspondência entre conceitos e definições.

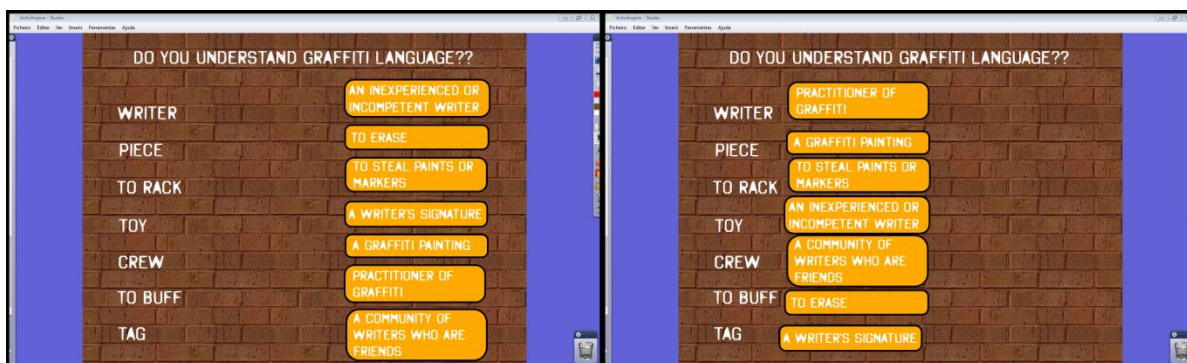


Ilustração 21 – “Graffiti”: correspondência (antes e depois)

- ☑ Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Utilização da função “arrastar e largar” para revelar informação escondida após especulação por parte dos/as alunos/as: qual o acontecimento real e recente a que se referia a frase apresentada.

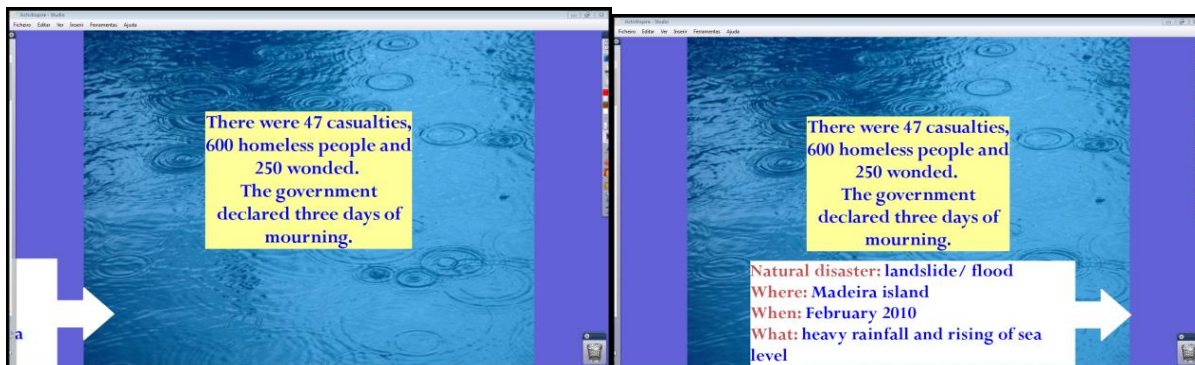


Ilustração 22 – “Natural Disasters”: especulação e cultura geral (antes e depois)

- ☑ Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Introdução ao tema e especulação: utilização da função “arrastar e largar” para especular sobre o ano de invenção dos diferentes meios de comunicação.

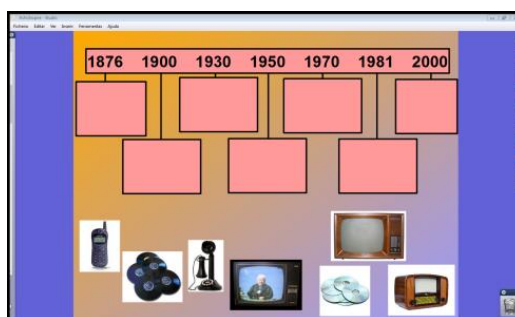


Ilustração 23 – Evolução dos “Medien”

- ☑ Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Consolidação de vocabulário: utilização da função “arrastar e largar” para associar palavras/expressões aos diferentes meios de comunicação.

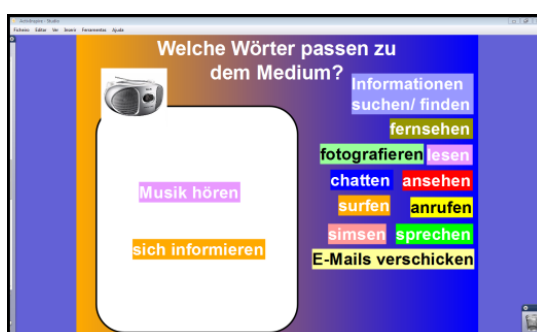


Ilustração 24 – “Medien”

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Introdução ao tema e aquisição de vocabulário: utilização da função “arrastar e largar” para fazer corresponder as designações aos respetivos grupos da roda dos alimentos.



Ilustração 25 – “Essen und trinken”: roda dos alimentos (antes e depois)

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Consolidação de vocabulário: utilização da função “arrastar e largar” como forma de especular sobre os alimentos que cada uma das personagens escolheria para a sua refeição.



Ilustração 26 – “Essen und trinken”: refeições saudáveis e não saudáveis (antes e depois)

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Consolidação de vocabulário: utilização da função “arrastar e largar” para diferenciar alimentos saudáveis de alimentos não saudáveis.



Ilustração 27 – “Essen und trinken”: saudável vs não saudável (antes e depois)

- ☑ Aula de Alemão, dia 12 de abril (1ª aula), sobre “Taschengeld”. Consolidação de vocabulário: utilização da função “arrastar e largar” para fazer corresponder imagens a conceitos.



Ilustração 28 – “Taschengeld”



**ANEXO 7. Quadro interativo: associação de conceitos**

- Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Introdução ao tema e aquisição de vocabulário: ao colocar a caneta interativa por cima da imagem de cada alimento surge o nome do mesmo.



Ilustração 29 – “Essen und trinken”: vocabulário

- Aula de Alemão, dia 12 de abril (1ª aula), sobre “Taschengeld”. Aquisição de vocabulário: após perguntar aos/às alunos/as o que está representado na imagem, é possível confirmar a informação tocando na imagem com a caneta interativa.

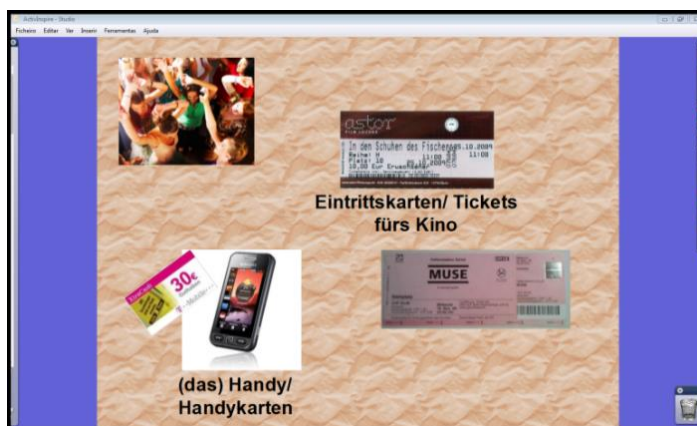


Ilustração 30 – “Taschengeld”: aquisição de vocabulário





**ANEXO 9. Quadro interativo: jogos didáticos**

- Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Cultura geral: os/as alunos/as decidem se a frase apresentada é verdadeira ou falsa. Para qualquer das opções surge um quadro que indica se a resposta escolhida está certa ou errada e fornece uma explicação.

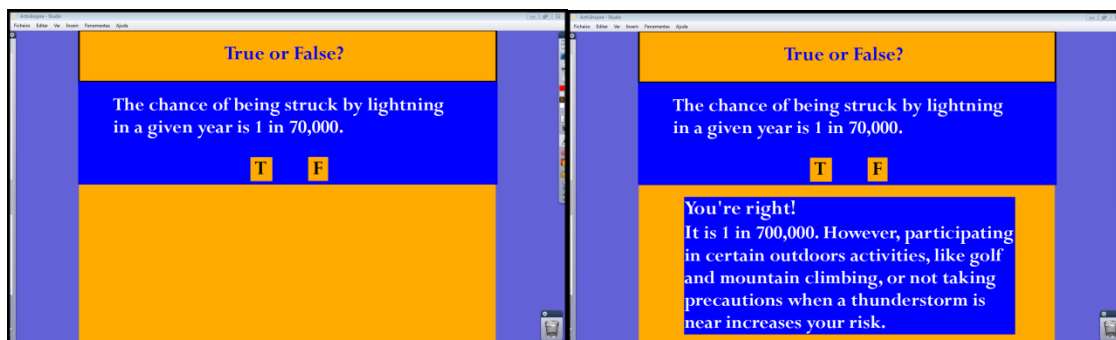


Ilustração 34 – “Natural disasters”: Verdadeiro ou falso (antes e depois)

- Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Revisão e consolidação de vocabulário. Jogo de memória: 2 alunos/as competem para ver qual tem melhor capacidade de memória. O objetivo do jogo é encontrar o par imagem-palavra.

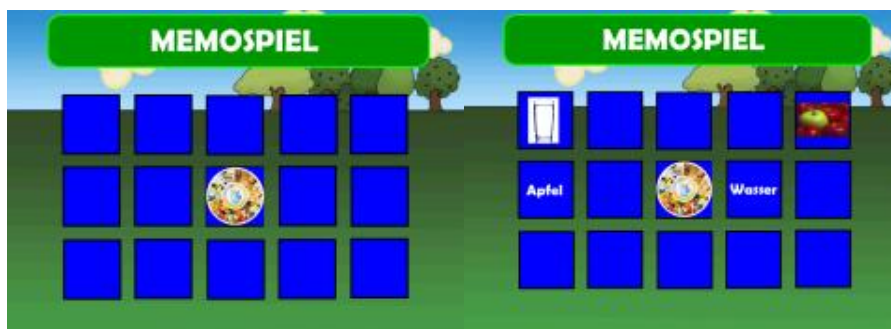


Ilustração 35 – “Essen und trinken”: jogo de memória (antes e depois)

**ANEXO 10. Quadro interativo: vídeos**

- Aula de Inglês, dia 13 de março (1ª aula), sobre “Graffiti”. Documentário sobre “Graffiti”, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=rDgPpKQ2GhA>: os/as alunos/as tinham de completar uma ficha de exercícios sobre o vídeo enquanto o visualizavam.



Ilustração 36 - Documentário sobre “Graffiti”

- Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters”. Documentário sobre boas práticas ambientais, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=3mC43CddkLQ>.

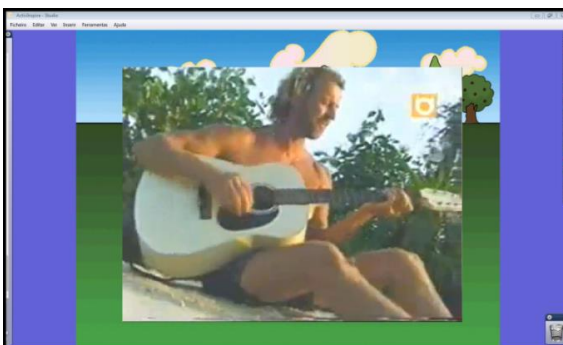


Ilustração 37 - Documentário sobre boas práticas ambientais

- Aula de Alemão, dia 10 de janeiro (1ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Entrevista a uma alemã sobre os alimentos que normalmente são consumidos numa refeição típica na Alemanha, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=CEPc34FAFS0&feature=related>.



Ilustração 38 – “Essen und trinken”: entrevista cultural

**ANEXO 11. Quadro interativo: compreensão oral**

- Aula de Alemão, dia 12 de janeiro (2ª aula), sobre “Essen und Trinken”. Exercício de compreensão oral: foi reproduzido um ficheiro audio e apresentado um *flipchart* com 3 conjuntos de imagens de alimentos. Foi distribuído aos/às alunos/as uma ficha de trabalho com imagens de alimentos. Numa primeira fase, os/as alunos/as teriam de assinalar os alimentos referidos pelo personagem na ficha e depois teriam de escolher o conjunto de imagens correto.



Ilustração 39 – “Essen und trinken”: compreensão oral

- Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Música “Don’t bully”: letra e videoclip criados por alunos de uma escola dos Estados Unidos da América sobre “Bullying”, tendo por base uma música de Michael Jackson, disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=b73aUTNb7VI>.

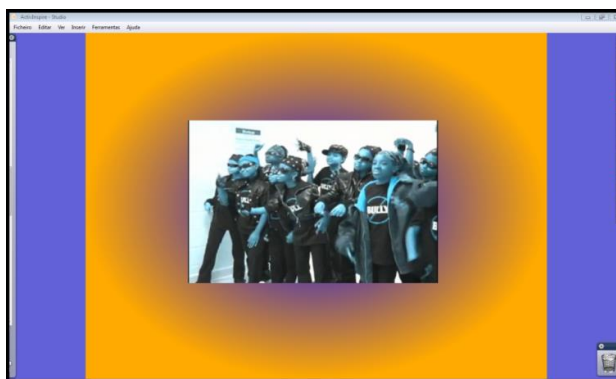


Ilustração 40 – “Bullying”: Música “Don't bully”

**ANEXO 12. Quadro interativo: criador de *graffiti* online**

- Aula de Inglês, dia 15 de março (2ª aula), sobre “Graffiti”. Os/as alunos/as tiveram oportunidade de, em conjunto, criar *graffiti* através de um programa *online*, disponível em <http://www.graffiticreator.net/>.

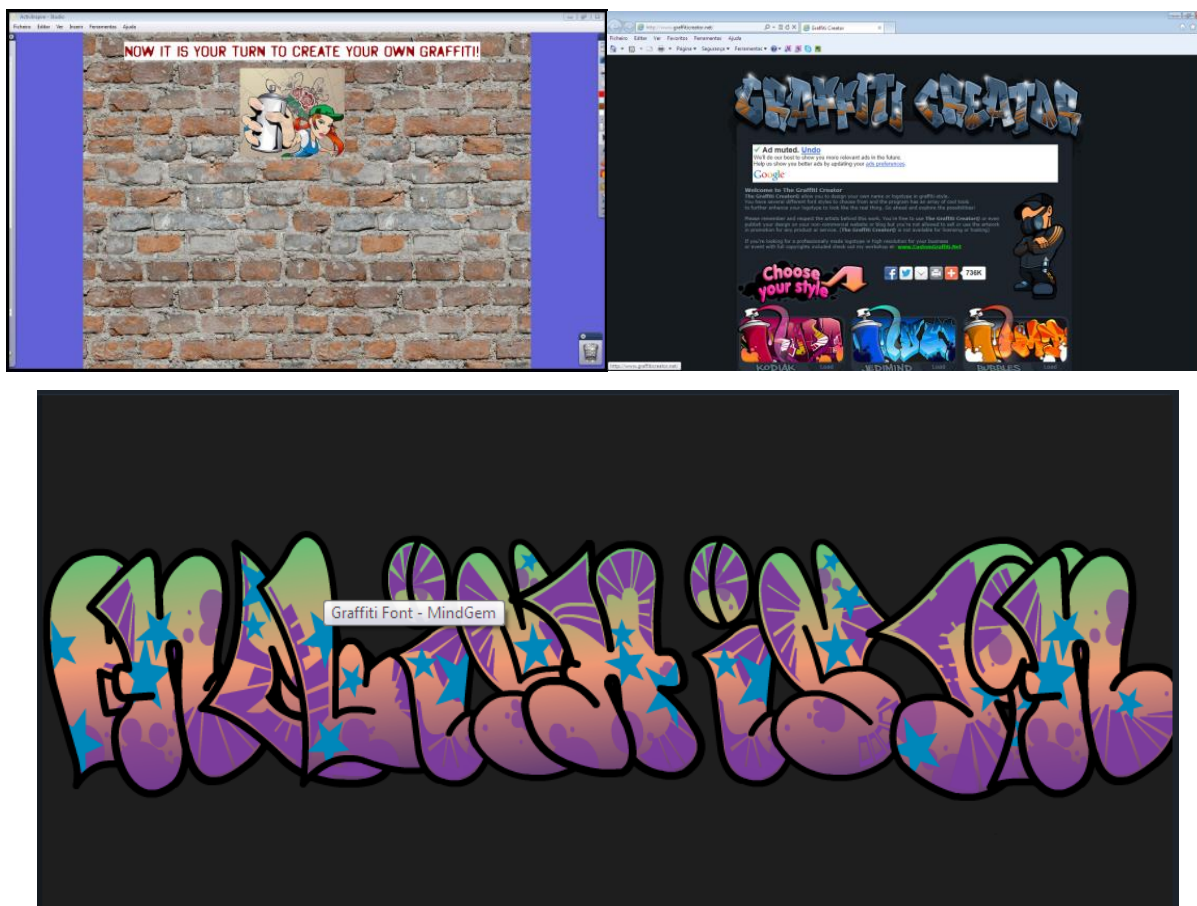


Ilustração 41 - Graffiti elaborado pelos/as alunos/as



**ANEXO 13. Quadro interativo: correção de exercícios**

- ☑ Aula de Inglês, dia 15 de março (2ª aula), sobre “Graffiti”. Correção de exercícios realizados previamente numa ficha de trabalho distribuída aos/às alunos/as.

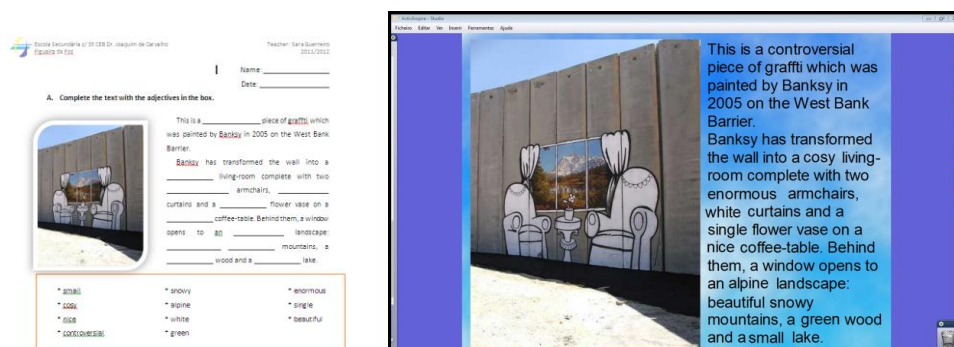


Ilustração 42 – “Graffiti”: correção de ficha de trabalho

- ☑ Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Correção de exercícios realizados previamente numa ficha de trabalho distribuída aos/às alunos/as. A correção deste exercício processou-se de duas formas distintas: primeiro, os/as alunos/as utilizaram a caneta interativa para sublinhar a palavra escondida; depois, tocaram no visto ao lado do quadro para que a palavra correta fosse revelada.

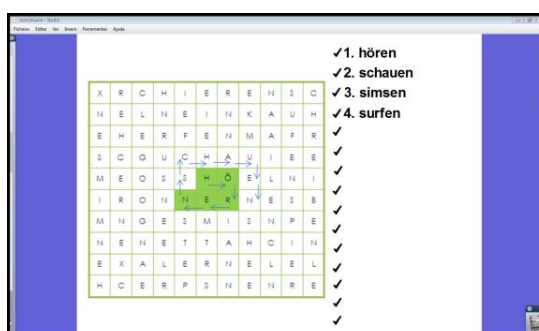


Ilustração 43 – “Medien”: correção de exercício

- ☑ Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Correção de exercícios realizados previamente numa ficha de trabalho distribuída aos/às alunos/as. Para a correção deste exercício os/as alunos/as arrastaram a palavra/expressão para o espaço em branco correspondente.

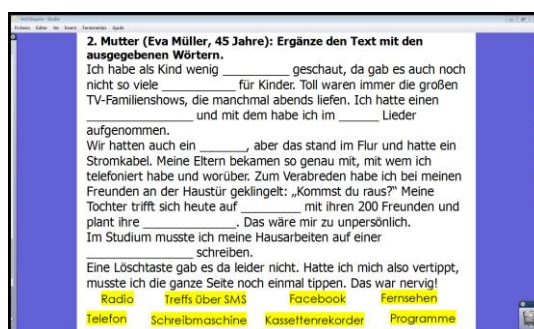


Ilustração 44 – “Medien”: correção de exercícios

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula), sobre “Elektronische Freunde”. Correção de exercícios realizados previamente numa ficha de trabalho distribuída aos/às alunos/as. Para a correção do exercício A, os/as alunos/as usaram a ferramenta “tinta mágica” para revelar a palavra escondida; no exercício B escreveram o número da palavra correspondente à imagem.

The screenshot shows a worksheet with two exercises. Exercise A is a word search with 8 items, where the first one is solved. Exercise B is a matching exercise with 8 images and a grid for labeling.

**A. Wörterrätsel: Ordne die Buchstaben. Welche Geräte findest du?**

1. wMkwoelnhrde	Mikrowellenherd	5. mshacnchaseW	
2. önfH		6. nHyad	
3. lafetmsKaceher		7. uAot	
4. cÜKahkkhm		8. aPMrPy3-el	

**B. Was passt zusammen? Ordne die Wörter den Bilder zu.**

a)	b)	c)	d)				
e)	f)	g)	h)				
a	b	c	d	e	f	g	h

Ilustração 45 – “Elektronische Freunde”: correção de exercícios

## ANEXO 14. Jogos didáticos

- ☑ Aula de Inglês, dia 19 de janeiro (1ª aula), sobre “Bullying”. Jogo *online* sobre “Bullying” disponível em <http://www.mcgruff.org/stickTogether/index.html>: cada cena apresenta uma situação e oferece a opção de escolher 1 de 3 comportamentos. Cada escolha tem uma consequência.

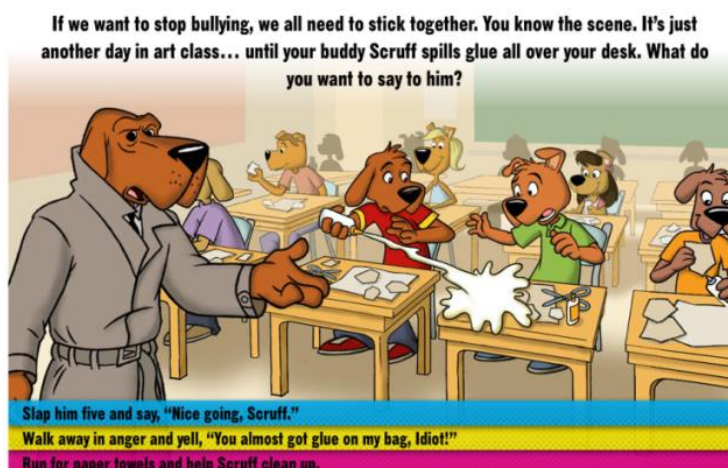


Ilustração 46 - Jogo “Bullying”: os alunos têm de fazer opções e cada opção tem uma consequência

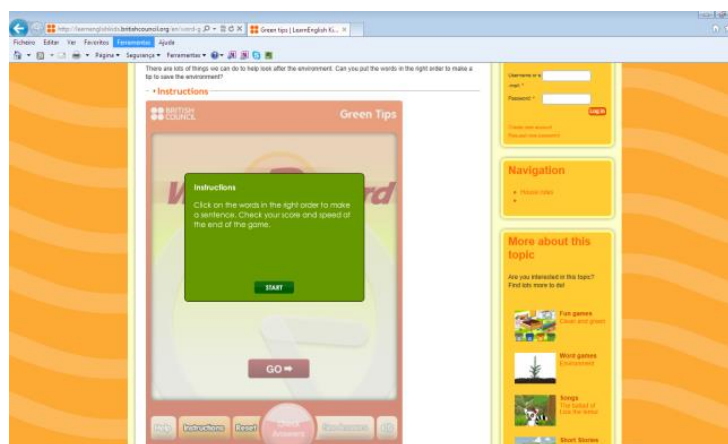


Ilustração 47 - opção 1

Ilustração 48 - opção 2

Ilustração 49 - opção 3

- ☑ Aula de Inglês, dia 26 de abril (2ª aula), sobre “Natural Disasters/ Environment”. Jogo *online* sobre “Environment” disponível em <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/language-games/make-the-sentences/green-tips>, em que os/as alunos/as tinham de ordenar frases sobre formas de ajudar o ambiente, num tempo limite (cf. Ilustração 32).

Ilustração 50 – “Environment”: jogo *online*- dicas para ajudar o ambiente



- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula), sobre “Elektronische Freunde”. Jogo de correspondência: espalhados pelas paredes da sala encontram-se cartões com artigos definidos, palavras divididas em duas partes e imagens de eletrodomésticos. Os/as alunos/as tinham de procurar uma imagem e a sua denominação (com artigo e as duas partes da palavra) e colá-las no quadro. O/a primeiro/a a fazê-lo corretamente seria o vencedor.



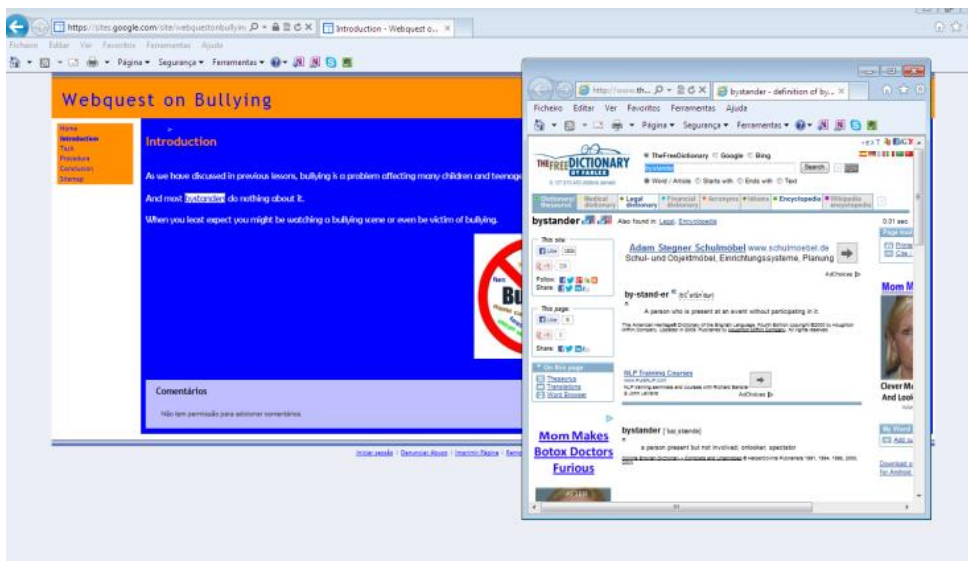
Ilustração 51 – “Elektronische Freunde”: jogo de correspondência

- ☑ Aula de Alemão, dia 17 de abril (2ª aula), sobre “Taschengeld”. Criei um jogo de tabuleiro sobre o tema “Taschengeld”. Havia formas de ganhar, de perder e de gastar dinheiro. Os/as alunos/as tinham de registar todo o seu percurso (entradas e saídas de dinheiro) numa folha preparada para o efeito. Ganhava quem chegasse ao fim com mais dinheiro em caixa.



Ilustração 52 – “Taschengeld”: jogo de tabuleiro









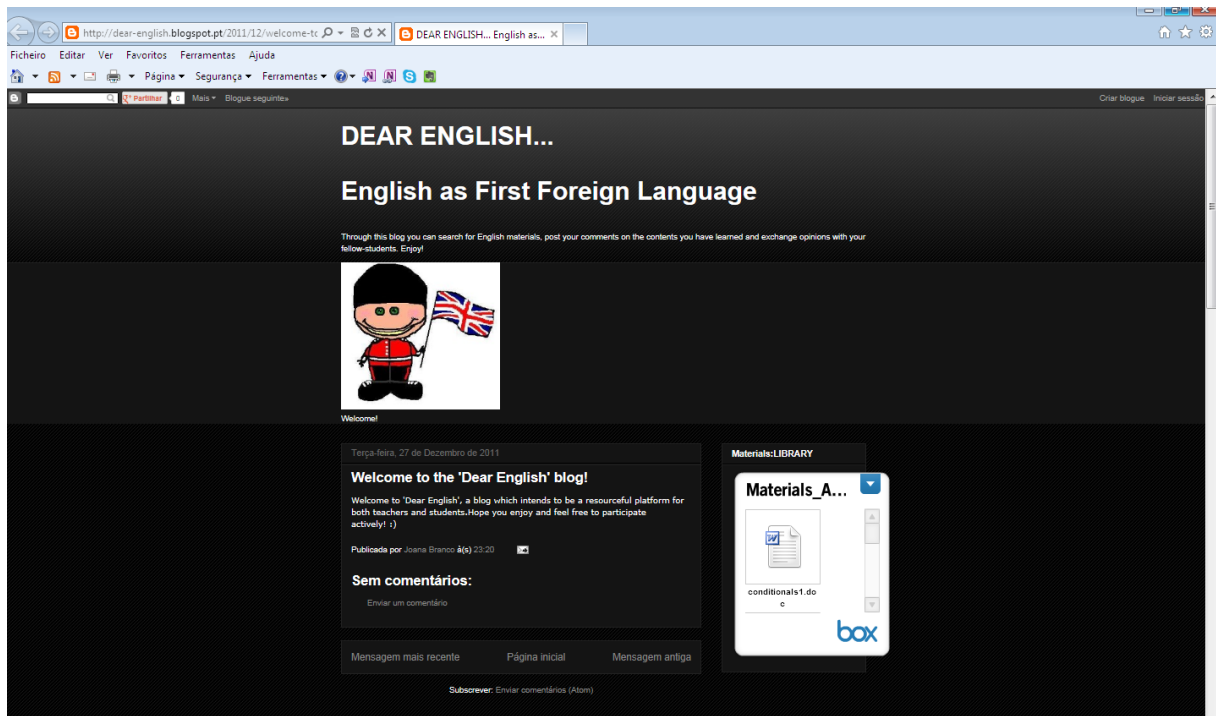
## ANEXO 16. Cartazes

- ☑ Aula de Inglês, dia 24 de janeiro (2ª aula), sobre “Bullying”. Trabalhos realizados *online* pelos alunos (tarefa final da *Webquest*) (cf. ANEXO 15).



**ANEXO 17. Blogue**

- Blogue criado para os alunos do 9ºC de Inglês poderem colocar os seus trabalhos e opiniões sobre os mais variados temas.



**ANEXO 18. “Personagem falante” (Alemão)**

- Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Como atividade final de aula, os/as alunos/as escreveram um pequeno texto a convidar os/as amigos/as para uma festa e escolheram um personagem para o interpretar. Este programa *online* permite escolher um de vários personagens, masculinos e femininos, e colocá-los a dizer tudo o que escrevemos na língua selecionada.



Ilustração 53 - Medien (Alemão 08/05)

- Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Como atividade final de aula, mostrei aos/às alunos/as um sítio da Internet que permite escolher um de vários postais e escrever uma mensagem que será depois enviada ao/à destinatário/a por nós escolhido/a e apresentado oralmente na língua selecionada.



Ilustração 54 - Postal falado





- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula), sobre “Elektronische Freunde”. Aquisição de vocabulário: os diapositivos são apresentados com lacunas de texto. Os/as alunos/as têm cartões que contêm a informação em falta (cf. Ilustração 5) e devem mostrá-los quando considerarem oportuno.



Ilustração 58 – “Mein Medienalltag”: aquisição de vocabulário

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula), sobre “Elektronische Freunde”. Aquisição de vocabulário: foram apresentadas as imagens para ativar conhecimentos prévios e só posteriormente as denominações dos eletrodomésticos.–



Ilustração 59 – “Elektronische Freunde”: aquisição de vocabulário

- ☑ Aula de Alemão, dia 10 de maio (2ª aula), sobre “Elektronische Freunde”. Correção de exercício realizado previamente em ficha de trabalho distribuída aos/às alunos/as – as respostas corretas aparecem em momento definido pela professora.

A. Welche Geräte benutzen sie? Fülle die Tabelle aus.

Julia	Großvater
Fernseher	Kaffeemaschine
Computer	Mikrowellenherd
CD-Player	Kühlschrank
DVD-Player	Fernseher
Handy	Computer

Ilustração 60 – “Elektronische Freunde”: correção de exercícios

- ☑ Aula de Alemão, dia 18 de outubro, sobre “Personalien”. Especulação/ revisão de vocabulário: o passado e o presente. Informação revelada no momento oportuno.

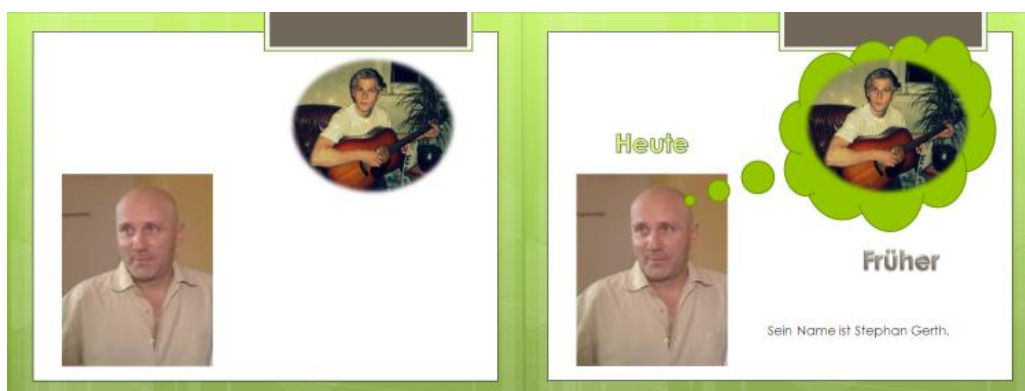


Ilustração 61 – “Personalien”: especulação (antes e depois)

- ☑ Aula de Alemão, dia 6 de dezembro, sobre “Nikolaustag”. Aquisição de vocabulário: foram apresentadas as imagens para ativar conhecimentos prévios e só posteriormente as denominações.



Ilustração 62 – “Nikolaustag”: aquisição de vocabulário

- ☑ Aula de Alemão, dia 6 de dezembro, sobre “Nikolaustag”. Apresentação à turma dos grupos formados previamente pelas professoras.



Ilustração 63 – “Nikolaustag”: organização de grupos de trabalho

- ☑ Aula de Alemão, dia 7 de fevereiro (2ª aula), sobre “Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten”. O conto foi apresentado aos/às alunos/as através de uma apresentação em PowerPoint, que além de uma versão escrita simplificada foi ilustrada com imagens e em alguns casos também com sons (cena em que os animais começam a cantar à janela da casa dos ladrões). No diapositivo abaixo, as imagens de cada animal surgiam ao mesmo tempo que a frase correspondente, ilustrando-a.



Ilustração 64 – “Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten”: apresentação do conto

- ☑ Aula de Alemão, dia 17 de abril (2ª aula), sobre “Taschengeld”. Apresentação de uma música sobre “Taschengeld”. Os/as alunos/as tinham em sua posse cartões (cf. Ilustração 4) que exibiam cada vez que essa expressão era mencionada na canção.

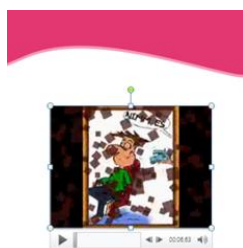


Ilustração 65 – “Taschengeld”: Música

- ☑ Aula de Alemão, dia 17 de abril (2ª aula), sobre “Taschengeld”. Aquisição de vocabulário: a imagem aparece primeiro para ativar conhecimentos prévios dos/as alunos/as e só depois surge a expressão associada à imagem.



Ilustração 66 Taschengeld 17/04 aquisição de vocabulário

**ANEXO 20. Realia (objetos da vida real usados na aula para demonstrar ideias/conceitos)**

- Aula de Alemão, dia 12 de abril (1ª aula), sobre “Taschengeld”. Com o objetivo de proporcionar aos/às alunos/as um contacto autêntico com a cultura alemã, ao mesmo tempo que apresentava situações em que os/as jovens alemães/ãs podem gastar as suas mesadas, levei para a aula um bilhete para a Ópera, um bilhete de cinema e um cartão para carregar o telemóvel. Deixei estes objetos passar por todos e esclareci dúvidas de alguns/mas alunos/as.



Ilustração 67 – “Taschengeld”: Realia

- Aula de Alemão, dia 8 de maio (1ª aula), sobre “Medien”. Introdução ao tema: para demonstrar como os meios de comunicação têm evoluído ao longo dos tempos, coloquei em exposição vários objetos mais antigos. Cada aluno/a tinha um cartão com o nome de um dos meios de comunicação expostos e enquanto eu lia uma frase sobre o mesmo, o/a aluno/a que tinha o cartão correspondente tinha de se levantar do lugar e colocar o cartão junto ao objeto referido.



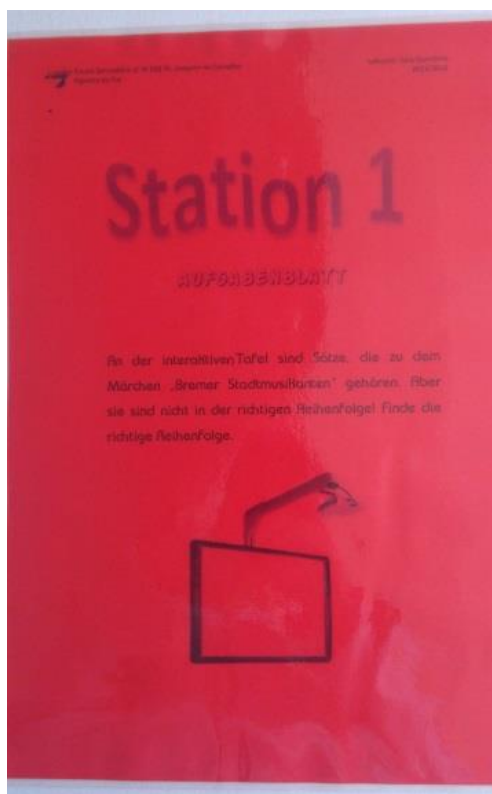
Ilustração 68 - alte Medien (Alemão 08/05)

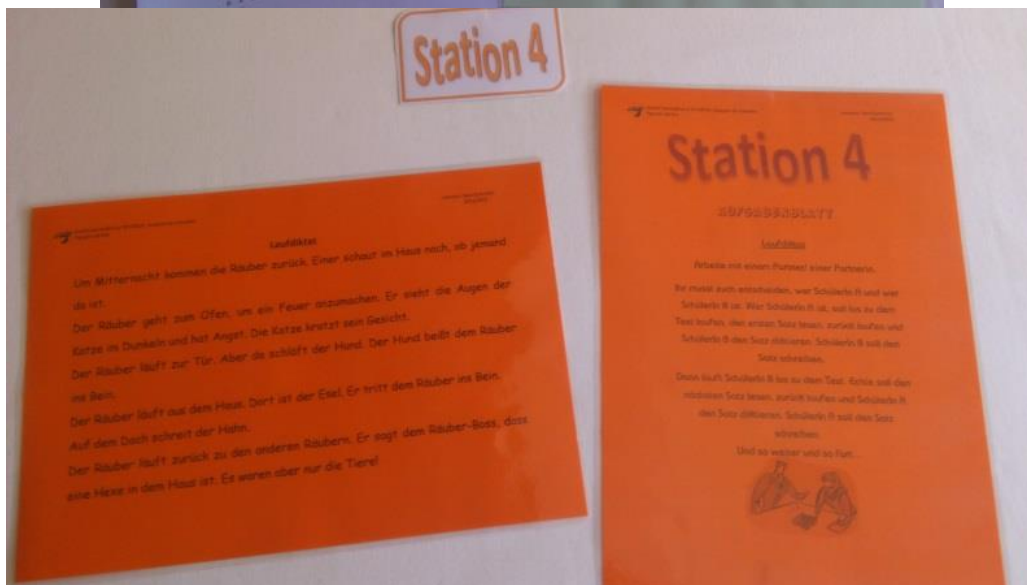
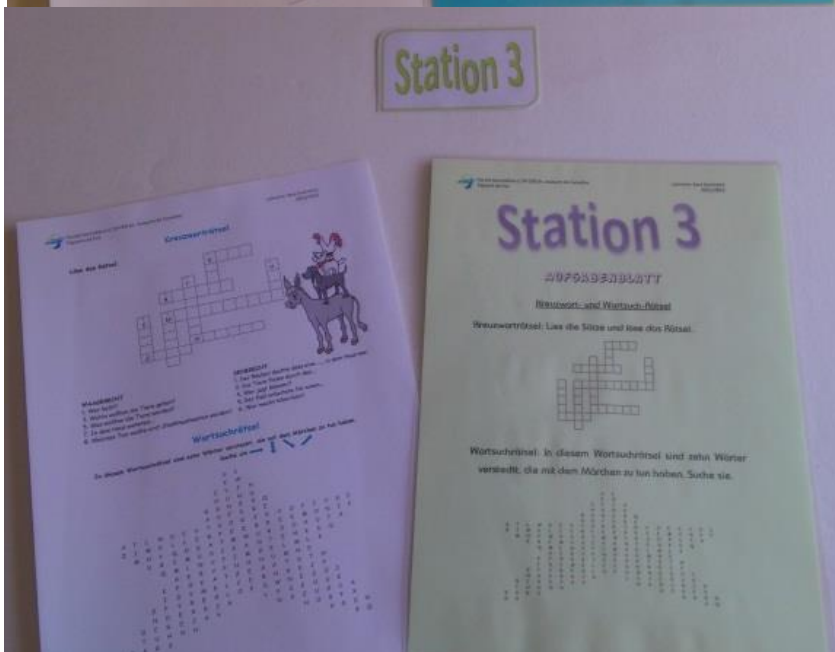
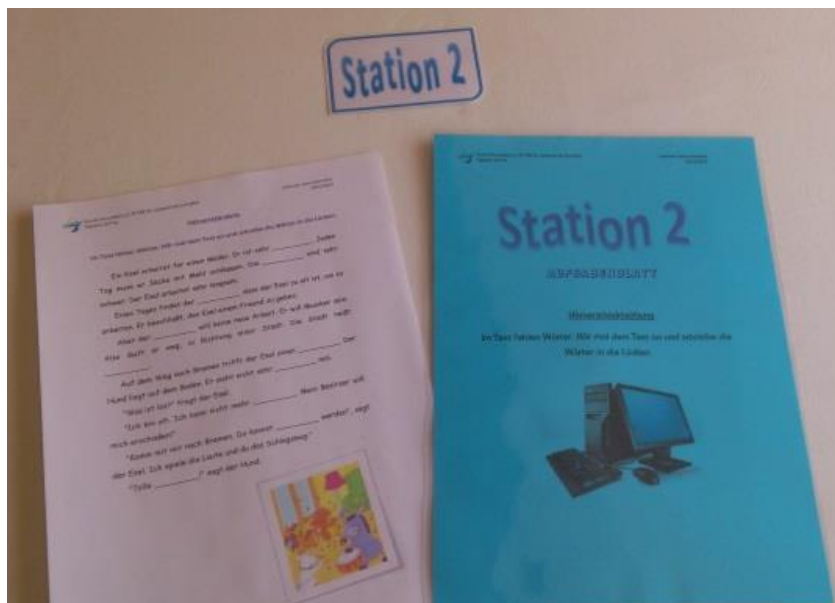


**ANEXO 21. “Lernen an Stationen”**

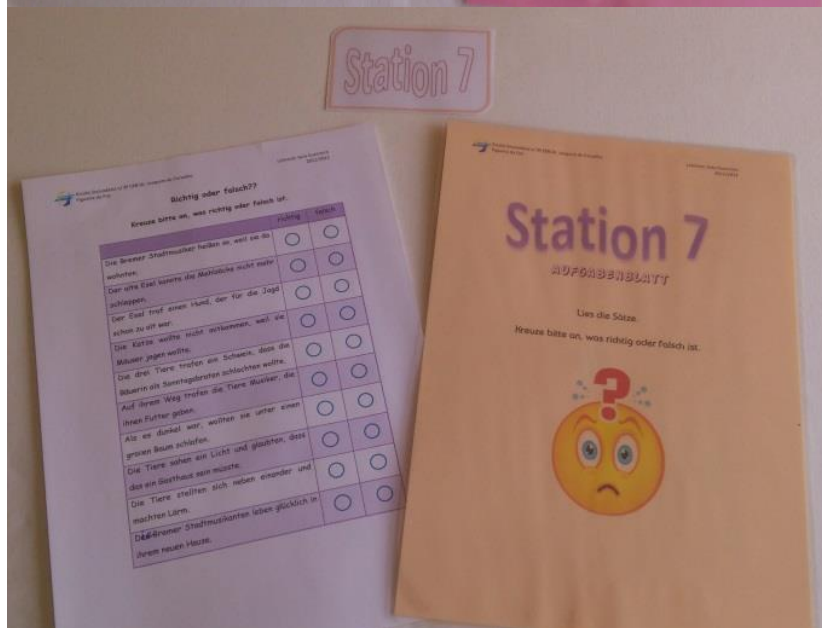
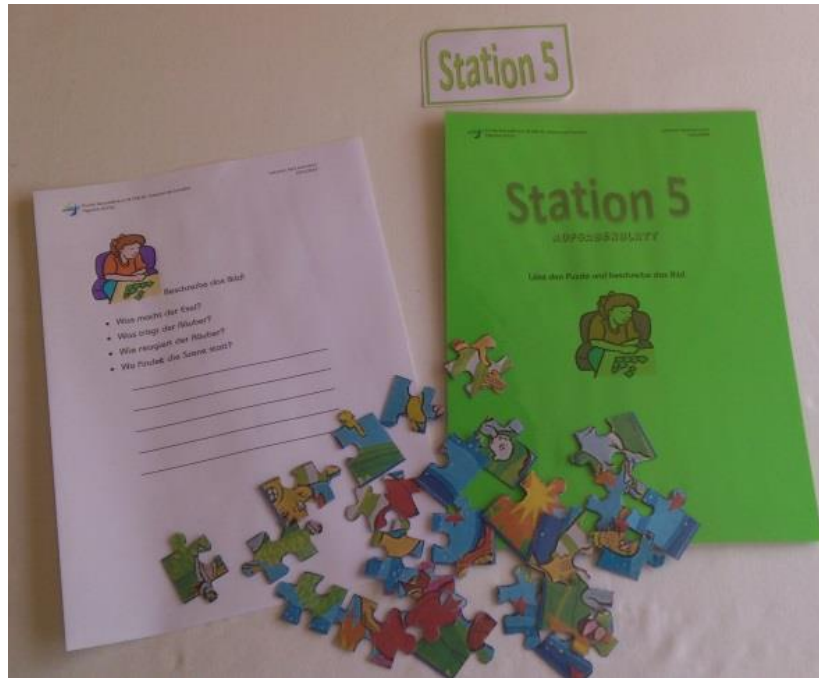
☑ Aula de Alemão, dia 2 de fevereiro (1ª aula), sobre “Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten”.  
 Introdução ao conto: optei por apresentar este conto aos/às alunos/as de uma forma diferente - através de estações de aprendizagem. Criei 12 atividades diferentes, umas obrigatórias outras facultativas, umas individuais e outras em par para que os/as alunos/as pudessem ter um primeiro contacto com o conto antes de o ouvirem ou lerem na integra, despertando desta forma a curiosidade e o interesse dos/as alunos/as.

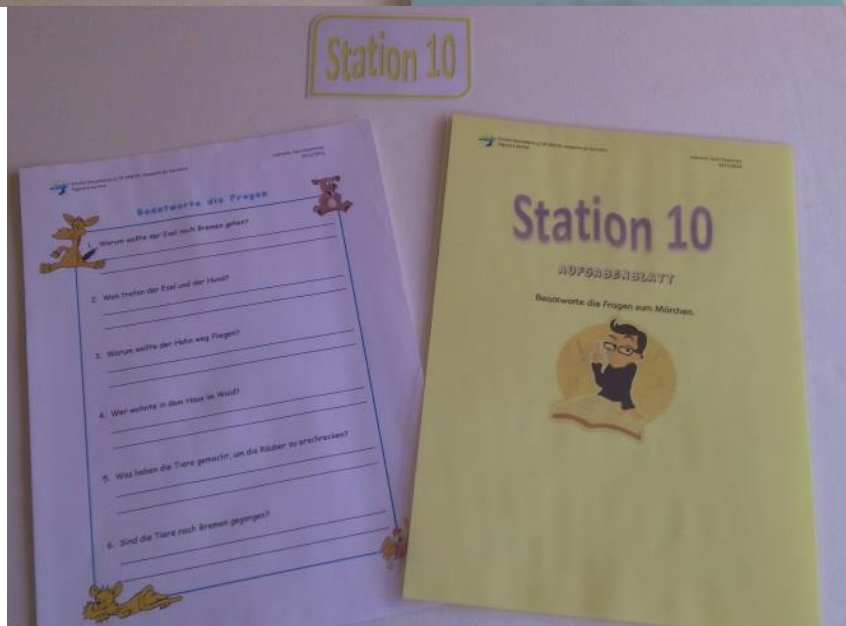
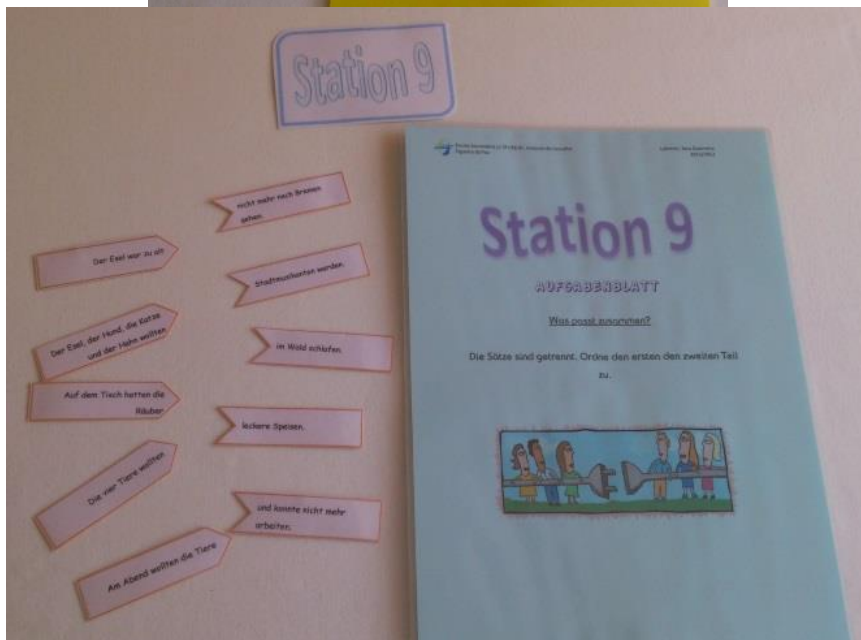
STATIONEN	SOZIALFORM	BEWERTUNG	
		LEICHT	SCHWIERIG
1 Interaktive Tafel: Sätze in die richtige Reihenfolge setzen	Gruppenarbeit	😊	😬
2 Hörverständnisübung	Einzelarbeit	😊	😬
3 Kreuzwort- und Wortsuch-Rästel	Einzel- oder Partnerarbeit	😊	😬
4 Laufklotz	Partnerarbeit	😊	😬
5 Puzzle lösen- Bild beschreiben	Einzel- oder Partnerarbeit	😊	😬
6 Was passt zusammen? (Sätze-Bilder)	Einzelarbeit	😊	😬
7 Richtig oder falsch?	Einzelarbeit	😊	😬
8 Würfel mit Bildern	Partnerarbeit	😊	😬
9 Was passt zusammen? (Sätze zueinander)	Einzel- oder Partnerarbeit	😊	😬
10 Fragen beantworten	Einzelarbeit	😊	😬
11 Basteln	Einzelarbeit	😊	😬
12 Pufferstation	Einzel- oder Partnerarbeit	😊	😬

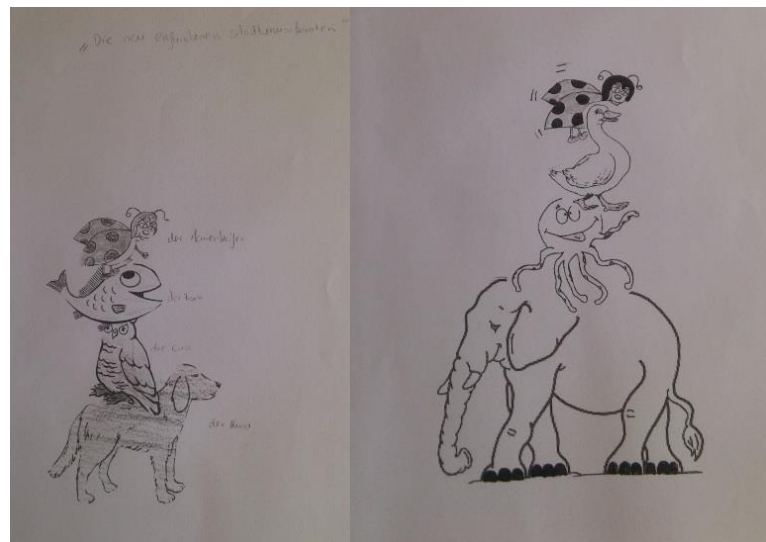
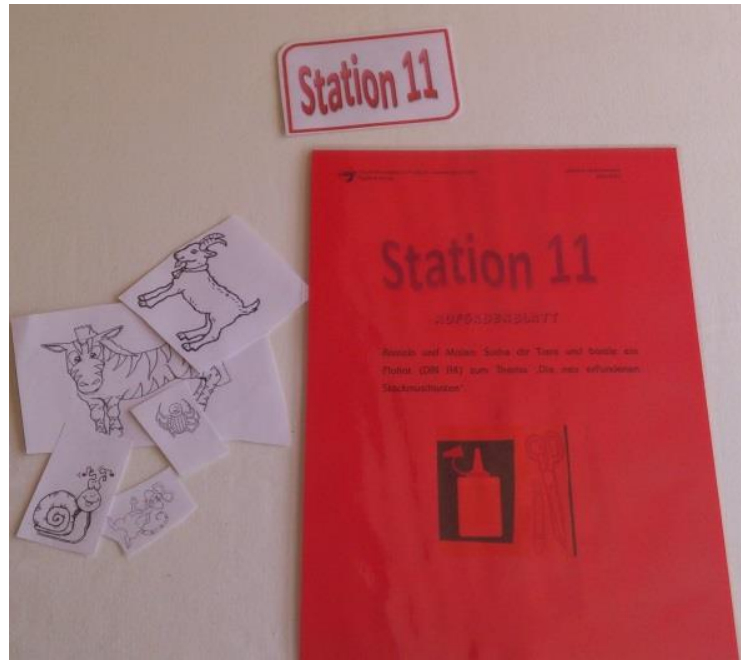












**ANEXO 22. Livro “Die Bremer Stadtmusikanten”**

- Aula de Alemão, dia 7 de fevereiro (2ª aula), sobre “Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten”. Dei aos/às alunos/as um pequeno livro ilustrado com uma versão simplificada do conto.



Ilustração 69 – Livro do conto "Die Bremer Stadtmusikanten"

## ANEXO 23. Questionário feito aos alunos relativamente à utilização do QI na aula



Escola Secundária c/ 3.º CEB Dr. Joaquim de Carvalho  
Figueira da Foz

Sara Guerreiro  
2011/2012

**Questionário: A utilização do quadro interativo**

Turma: \_\_\_\_\_

1. Gostaste das aulas em que o quadro interativo foi usado?

\_\_\_\_\_

2. Pensas que o facto de se utilizar o quadro interativo na aula te ajuda a aprender ou compreender os conteúdos mais facilmente? Porquê?

\_\_\_\_\_

3. Sentes-te mais concentrado/a na aula quando o quadro interativo é utilizado?

\_\_\_\_\_

4. Qual é a tua opinião sobre as aulas em que o quadro interativo é usado?

\_\_\_\_\_

5. Já tiveste oportunidade de utilizar o quadro interativo? Se sim, gostaste? Se não, gostarias?

\_\_\_\_\_

6. Que tipo de atividades mais gostas de fazer no quadro interativo?

\_\_\_\_\_

7. Costumas usar o quadro interativo noutras aulas? Quais?

\_\_\_\_\_

8. Com que frequência?

\_\_\_\_\_

9. Quais são, na tua opinião, as vantagens de se utilizar o quadro interativo nas aulas?

\_\_\_\_\_

10. Quais são, na tua opinião, as desvantagens de se utilizar o quadro interativo nas aulas?

\_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração!

