Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo

(CRUP)

Projeto de Dissertação

«A integração do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico – o "*storytelling*" como estratégia para uma aprendizagem motivadora»

CARLA FILIPA FERREIRA SOARES

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre

Orientadora: Professora Doutora Ana Maria de Matos Ferreira Bastos

Vila Real, 2018

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Dissertação de Mestrado em

Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo

«A integração do Inglês no 1.º ciclo do Ensino Básico – o "storytelling" como estratégia para uma aprendizagem motivadora»

Carla Filipa Ferreira Soares

Dissertação submetida à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Pré-Escolar e 1.ºCiclo do Ensino Básico.

Composição do Júri:

Presidente: _____

Arguente _____

Orientador _____

Vila Real, 2018

Agradecimentos

À Professora Doutora Ana Maria de Matos Ferreira Bastos, minha orientadora, pelo modo como me orientou e me aconselhou, pelas suas valiosas sugestões e críticas pertinentes que me motivaram a seguir e a superar as dificuldades nesta caminhada de desafios a que me propus.

Ao Professor Doutor Carlos Ferreira e à Professora Doutora Natália Lopes pela ajuda preciosa na elaboração dos questionários a professores de inglês e aos alunos.

Ao Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua, mais concretamente à Diretora Isabel Morgado, por me facultar todo o material necessário à minha investigação e por acreditar no meu profissionalismo.

Aos meus alunos por tornarem esta profissão tão gratificante e me motivarem para continuar a sentir a paixão que sinto em ser professora.

A todos os meus colegas de profissão pela compreensão, pelo companheirismo e pelo interesse demonstrados, em me ajudarem na investigação.

Aos meus pais por me apoiarem sempre e por acreditarem que eu era capaz de fazer mais esta caminhada. Sem o seu carinho e apoio nunca teria conseguido.

Ao meu marido e companheiro de vida, o meu muito obrigada pelo amor e crença que depositou em mim.

Por último, mas não menos importante, à minha filha… pelo tempo que me disponibilizou para a realização deste trabalho, brincando sozinha e tentando pouco ou nada incomodar a minha concentração.

A ti, Matilde, que adoras ouvir e contar histórias…

RESUMO

Desde 2002 que a aprendizagem de duas línguas estrangeiras numa idade precoce faz parte das recomendações do Conselho Europeu para o desenvolvimento das competências linguísticas. Contribuiu para isso o reconhecimento de que a competência em mais do que uma língua impulsiona a vida profissional, assegura a integração social e o reconhecimento por parte de comunidades distintas do ponto de vista social e cultural daquelas com as quais nos identificamos. Vivemos então numa sociedade marcada pela diversidade cultural, sendo a escola dos nossos dias cada vez mais multicultural.

Em tempos de globalização, em que os sistemas educativos tendem para a uniformidade ao nível da decisão política, pretendo com o presente trabalho fundamentar, analisar e refletir criticamente sobre a introdução do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico como disciplina curricular, dando ênfase à importância da utilização de histórias (*storytelling*) como estratégia pedagógica de abordagem aos conteúdos curriculares. As histórias funcionam como instrumentos de integração, fazendo emergir uma temática, a qual funcionará como núcleo globalizador das aprendizagens.

Assim, esta investigação versa: "A integração do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico – o "*storytelling*" como estratégia para uma aprendizagem motivadora", procurando apurar se os professores de inglês do 1.º CEB utilizam o *storytelling* nas suas aulas e se os alunos gostam ou não de ouvir histórias nas aulas de inglês e se consideram importante aprender novos conteúdos partindo de uma história.

Para auscultar os professores de inglês do 1.º CEB e os alunos, elaboraram-se e aplicaram-se dois questionários de opinião respetivamente, compostos por dois tipos de questões, fechadas e abertas. Para o tratamento dos dados recolhidos, utilizou-se a análise de frequência de respostas para as questões fechadas e análise de conteúdo para as respostas às questões abertas.

O estudo permitiu concluir que o *storytelling* no 1.º Ciclo do Ensino Básico constitui uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem, sendo notório que os professores utilizam esta estratégia nas suas aulas, reconhecendo que as mesmas são importantes para o desenvolvimento de novas competências, aquisição de conhecimentos e por permitirem um trabalho interativo e inovador. Para os alunos esta estratégia é muito motivadora, criando entusiasmo, curiosidade e maior concentração na realização das atividades propostas.

Palavras-chave: Ensino; Inglês; 1.º Ciclo do Ensino Básico; *Storytelling*

Abstract

«The integration of English in the Primary School -" storytelling" as a strategy for motivational learning»

Since 2002, the learning of two foreign languages at an early age has been part of the recommendations of the European Council for the development of language skills. This has contributed to the recognition that competence in more than one language drives professional life, ensures social integration and recognition by communities that are distinct from the social and cultural point of view of those with whom we identify. We live in a society marked by cultural diversity, and our school is becoming more and more multicultural.

In times of globalization, in which educational systems tend towards uniformity in terms of political decision, I intend with the present work to base, analyze and reflect critically on the introduction of English in the Primary School as a curricular subject, emphasizing to the importance of the use of stories (storytelling) as pedagogical strategy of approach to the curricular contents. The stories function as instruments of integration, giving rise to a thematic, which will function as a globalizing nucleus of learning.

Thus, this research is: "The integration of English in the Primary School - the" storytelling "as a strategy for motivational learning", seeking to determine if English teachers of the Primary School use storytelling in their classes and whether or not students like to hear stories in English classes and consider it important to learn new content from a story.

In order to listen to the English teachers of Primary School and the students, two questionnaires of opinion, composed of two types of closed and open questions, were elaborate and applied. For the treatment of collected data, we used frequency response analysis for closed questions and content analysis for answers to open questions.

The study allowed to conclude that storytelling in the Primary School is a benefit in the teaching-learning process, being well known that teachers use this methodology in their classes, recognizing that they are important for the acquisition of new skills, knowledge and to allow an interactive and innovative work. For the students this strategy is very motivating, creating enthusiasm, curiosity and greater concentration in the accomplishment of the proposed activities.

Keywords: Teaching; English; Primary School; Storytelling

Índice do Geral

Agradecimentos …… IV
Dedicatória …….…….... V
Resumo VII
Abstract..... VIII
Índice do Geral IX
Índice de Gráficos XII
Índice de Figuras XIV
Índice de Quadros …….…….…..... XVI
Lista de Acrónimos..... XVIII
Introdução 1
Capítulo I ……..……..….. 7
1.1. Ensino precoce de línguas estrangeiras: perspetivas do Quadro Europeu Comum de Referências e sua contextualização no espaço europeu ……... 8
1.2. O ensino do inglês no pré-escolar …….…… 15
1.3. Introdução do inglês no 1.º ciclo do ensino básico em Portugal …… 22
Capítulo II …….……... 35
2.1. A contemporaneidade do storytelling …..…...…….…… 36
2.2. Metodologia pedagógica inovadora – a razão da sua importância e práticas que justificam a concretização da investigação ……...……...….. 42
Capítulo III ……..……...…. 49
3.1. Estudo empírico/ Problemática a ser estudada …….. 50
3.2. Seleção do objeto de estudo e questão orientadora …….…… 51
3.3. Metodologia da investigação ……..…… 55
3.4. Métodos, técnicas de recolha e ferramentas e tratamento de dados ……. 57
Capítulo IV ……...…… 62
Apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos ……..……. 63
4.1. Respostas dos docentes de inglês do 1.º CEB aos questionários …….. 63
4.2. Resposta dos alunos aos questionários …….. 73
Capítulo V ……...…… 82
5. Boas Práticas
5.1. Descrição das aulas de storytelling ……..…..……... 83
5.2. Perspetiva do professor/ investigador acerca das Boas Práticas ……..…... 93
Conclusão ……..……..... 98
Referências Bibliográficas ……...……..... CIV
Apêndice …….……...…. CXI

Apêndice A – Questionário de opinião dirigido a professores de inglês do 1.º CEB ……..……...… CXII
Apêndice B – Questionário aos alunos ……..…. CXVI
Apêndice C – Pedido de colaboração ……..…. CXX
Apêndice D – Pedido de colaboração EE ……..……..… CXXI
Apêndice E – Protocolo de investigação com o AEPL ……..... CXXII
Apêndice F – Ficha de Trabalho n.º1 ……...……. CXXIII
Apêndice G – Ficha de Trabalho n.º2 ……..... CXXIV
Apêndice H – Ficha de Trabalho n.º3 …… CXXV
Apêndice I – Categorias e unidades de registo (professores) ……..... CXXVI
Apêndice J – Categorias e unidades de registo (alunos) ……..…… CXXX
Apêndice K – Apresentação de dados obtidos pelos professores ...……...….. CXXXIII
Apêndice L – Apresentação de dados obtidos pelos alunos ……..…… CXXXVI

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Idade representativa dos docentes inquiridos 52
Gráfico 2 – Grau Académico dos professores 52
Gráfico 3 – Situação Profissional dos professores 53
Gráfico 4 – Anos de Carreira/ Tempo de Serviço dos professores 53
Gráfico 5 – Níveis que os professores lecionam no 1.º CEB 54
Gráfico 6 – Escolaridade dos alunos 54
Gráfico 7 – Género dos alunos 54
Gráfico 8 – Idade dos alunos inquiridos 55
Gráfico 9 – Uso do *storytelling* no processo ensino/ aprendizagem da LE, no 1.º CEB 64
Gráfico 10 – Recursos usados no *storytelling*? 66
Gráfico 11 – A importância do *storytelling* no 1.º CEB 67
Gráfico 12 – Contribuição do *storytelling* para apresentação de conteúdos 68
Gráfico 13 – O impacto dos *Digital Resources* no *storytelling* 69
Gráfico 14 – Taxa de utilização do *Digital Storytelling* 70
Gráfico 15 – Vantagens da utilização do *Digital Storytelling* 71
Gráfico 16 – Percentagem de professores que verificam desvantagens na utilização do *storytelling* 72
Gráfico 17 – Desvantagens na utilização do *storytelling* 73
Gráfico 18 – Motivação na hora do conto 74
Gráfico19 – Recursos usados na hora do conto 75
Gráfico 20 – Grau de satisfação ao ouvir uma história 76
Gráfico 21 – Motivos que justificam o gostar de ouvir histórias em inglês 77
Gráfico 22 – *Youtube* e Escola Virtual como recursos para ouvir histórias 78
Gráfico 23 – Alunos que recordam histórias ouvidas na aula de inglês 79
Gráfico 24 – Histórias ouvidas nas aulas de inglês 79
Gráfico 25 – Aprendizagens adquiridas com a audição de histórias 80

Índice de Figuras

Figura 1 – Trabalhos realizados pelos alunos acerca da história “The very Hungry Caterpillar” ……..……..... 84
Figura 2 – Trabalhos realizados pela turma E acerca da história ouvida “My cat likes to hide in boxes” ……..……... 85
Figura 3 – Trabalhos realizados na turma D acerca da história *“My cat likes to hide in boxes”* ……..……..….. 85
Figura 4 – Trabalhos realizados na turma D acerca da história …….. 86
Figura 5 – Cartaz sobre o alfabeto elaborado pela turma, após a audição da história *“Alphabet Song”* ……....…….……..… 86
Figura 6 – Minibook da história ouvida “*Gingerbread Man”* …….…….. 87
Figura 7 – Os alunos ordenaram a história e coloriram os vestidos de acordo com o que foi ouvido ao longo da história *“Princess Dress”* ……..…….…….. 88
Figura 8 – Minibook *“The farmer and his sons”* com ilustrações e reconto elaborados pelos alunos ……..…… 90
Figura 9 – Trabalhos elaborados acerca das cores ……..……..…..... 92

Índice de Quadros

Quadro 1 – Temática e categorias ……..…. 63

Lista de Acrónimos

LE – Língua Estrangeira
AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular
QERC – Quadro Europeu Comum de Referência
CE – Conselho da Europa
CEB – Ciclo do Ensino Básico
CERI - Centre for Educational Research and Innovation
OP – Orientações Programáticas
ME – Ministério da Educação
APPI – Associação Portuguesa de Professores de Inglês
LI – Língua Inglesa
DGE – Direção Geral da Educação
DGEsTE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
CNE – Conselho Nacional de Educação
AILC – Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos
PA – Perfil do Aluno
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
SDGs – Sustainable Development Goals
AE – Aprendizagens Essenciais
DS – Digital Storytelling
HDs – Histórias Digitais
AEPL – Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua
EFL – English Foreign Language
CLIL – Content and Language Integrated Learning
APL – Aprendizagem Precoce de Línguas
CERI – Centre of Educational Research and Innovation
OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
DGEEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

Introdução

Atualmente, vivemos numa era de mudanças, em que os desafios da Escola são grandes e constantes, exigindo ao professor uma postura flexível, inovadora e capaz de promover um ensino mais centrado no aluno, com estratégias motivadoras.

Será primordial perceber a importância do ensino de uma língua estrangeira pois, atualmente, a aprendizagem de uma segunda língua deverá ser considerada como um instrumento para a participação e a incorporação de um indivíduo na sociedade. Desta forma, a aprendizagem da língua inglesa na no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.ºCEB) permitirá às crianças investirem e inserirem-se num espírito cooperativo, pavimentando o seu caminho e tendo um impacto positivo nas relações sociais e culturais que terão futuramente, possibilitando ainda um desenvolvimento pleno, pois é neste contexto que o aluno irá desenvolver e construir uma consciência plurilingue, isto é, aperfeiçoar todas as competências tanto na língua materna, como na língua-alvo.

Strecht-Ribeiro (1998) refere que esta aprendizagem é importante para a criança pois promove o seu desenvolvimento global permitindo a aquisição de atitudes positivas perante diferentes culturas e o desenvolvimento de algumas competências, tais como a autonomia, o espírito crítico, a criatividade e a autoconfiança.

Como professores, educadores e profissionais de educação é primordial que nos questionemos constantemente, que façamos uma reflexão profunda sobre o nosso desempenho e como podemos motivar os nossos alunos para a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) mais proativa e também lúdica.

Assim, torna-se primordial que as escolas deem resposta a estas exigências, procurando sempre, e cada vez mais, contribuir para o desenvolvimento de cidadãos motivados e empenhados, apresentando estratégias e atividades adequadas e diferenciadas, simultaneamente potenciadoras de aprendizagens significativas. Desta forma, para mantermos os alunos motivados, empenhados e interessados na aprendizagem, através de atividades lúdicas, as histórias assumem um papel preponderante neste processo.

Conversar, contar histórias faz com que reflitamos sobre nós, sobre o mundo, sobre as relações humanas. Assim, tornamo-nos seres críticos e comprometidos com a nossa vida e com a vida dos outros.

É como se o universo das histórias e da memória tivesse rompido as paredes das casas e invadido diferentes espaços, inclusive a escola. Os professores representam para os seus alunos, de forma a motivar e a captar a atenção, a tornar o processo ensino/ aprendizagem uma novidade, um palco, uma roleta de histórias de vida. As histórias foram invadindo as escolas e ganhando vida na voz do professor. A voz do professor tece o imaginário, o lúdico e o literário na sala de aula. São as novas metas educacionais. As promoções do livro, da leitura e da literatura fazem parte dos

novos parâmetros, e na escola surge o professor encantador, aquele que prepara histórias deliciosas para os seus alunos, como se de doces se tratassem. A nova educação é a memória do professor, a imaginação do aluno e os sonhos que moram nos livros.

No caso do ensino de uma língua estrangeira (LE), no nosso caso mais específico, o inglês, ao contar uma história o professor pode despertar no aluno a curiosidade, estimular a imaginação e a criatividade. Ajuda também o aluno a tomar o gosto pela aprendizagem e pela aquisição da Língua Inglesa, pois o aluno tem a oportunidade de desenvolver, além dos aspetos cognitivos, emocionais, entre outros, também uma aprendizagem contextualizada, podendo ele próprio, perceber gradualmente o seu desempenho e melhorar a cada história trabalhada.

Como Andrew Wright afirma,

> "todos nós precisamos de histórias para nossas mentes tanto quanto precisamos de comida para nossos corpos (...). Histórias são particularmente importantes nas vidas de nossas crianças: histórias ajudam as crianças a entenderem seu mundo e a compartilhá-lo com os outros. A ânsia das crianças por histórias é constante. Sempre que elas entram na sala de aula, elas entram com necessidade de histórias." (1995, p.3)

O mundo das histórias pode possibilitar a vivência com variedades linguísticas, conforme cita o autor (op. cit.) pois as histórias oferecem uma gama maior e constante de experiências linguísticas para as crianças. O autor argumenta ainda que as histórias são motivadoras, ricas em experiências linguísticas e não são caras.

O *storytelling* oferece variedades de linguagem que desenvolvem a aprendizagem da Língua Estrangeira (LE) nas suas variadas habilidades, como, leitura, escrita, fala e audição; além de possibilitar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem na perspetiva do discurso e não apenas com o processo comunicativo.

O *storytelling* oferece também, as imagens e ilustrações que agem como um suporte importante no processo da aquisição da língua: elas ajudam as crianças a prever o sentido das palavras ou do contexto desconhecido, pois sabemos que as histórias possuem uma estrutura gramatical simplificada, com repetições e estruturas que são próximas da forma oral, através dos diálogos e discursos diretos e indiretos, facilitando a compreensão dos alunos.

O investigador em causa é professor de inglês do 1.º Ciclo do Ensino Básico, demonstrando um especial interesse em compreender o processo de integração do inglês no ensino e aprendizagem nesse nível de ensino, bem como o uso do *storytelling* como atividade motivadora à aprendizagem de uma LE. No decorrer da sua atividade

profissional enquanto docente, sentiu a necessidade de aprofundar os seus conhecimentos e competências para dar uma resposta mais correta e assertiva no apoio, na aquisição de conhecimento e no desenvolvimento de competências de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como tal, a sua investigação envolveu alunos deste nível de ensino, nomeadamente dos terceiros e quartos anos de escolaridade, bem como professores de inglês do 1.º CEB.

Neste contexto, parece-nos pertinente realizar um estudo que avalie a integração do inglês no ensino do 1.º CEB e se esta se assume como um fator facilitador para a aprendizagem. Pretende-se também verificar se o *storytelling* cria ambientes motivadores à aprendizagem desta nova língua, onde se espera que os alunos sejam mais participativos, ativos e autónomos na língua, bem como desenvolver a sua criatividade, espírito crítico, entre outros.

Este estudo tem como objetivo responder às seguintes questões:

- Quais as perceções de professores e de alunos relativamente à utilização da estratégia de *storytelling* na promoção da aprendizagem do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico?
- Que práticas de ensino de *storytelling* podem ser promotoras da aprendizagem do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Esta investigação assenta nos seguintes objetivos:

- Auscultar as perceções dos professores sobre a utilização da estratégia de *storytelling* no processo de ensino do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Auscultar as perceções dos alunos sobre a utilização da estratégia de *storytelling* no processo de aprendizagem do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Descrever práticas de utilização de *storytelling* promotoras de aprendizagem do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relativamente à estrutura da dissertação, principia com a “Introdução”, que apresenta uma breve reflexão sobre a temática a estudar, descreve a motivação do investigador para a elaboração do mesmo, e, ainda, se clarificam as questões de investigação e os objetivos da mesma.

No capítulo I, “Enquadramento Teórico”, procede-se a uma revisão da literatura que versa o Ensino Precoce de Línguas Estrangeiras: Perspetivas do Quadro Europeu Comum de Referência e a sua contextualização no espaço europeu; O ensino do inglês no pré-escolar e a Introdução do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em Portugal.

Relativamente ao capítulo II, aborda-se "A contemporaneidade do *storytelling"* e a sua importância no processo ensino-aprendizagem, bem como as práticas que justificam a concretização da investigação.

No capítulo III, "Metodologia de Investigação", explicita-se a problemática a estudar e questões orientadoras, procede-se à caracterização dos participantes neste estudo, técnica da recolha de dados e métodos e ferramentas de tratamento de dados.

No que respeita ao capítulo IV, "Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados", este é composto pela apresentação dos resultados obtidos neste estudo, procedendo-se a uma análise crítica dos mesmos.

Por fim, no capítulo V, encontra-se uma partilha de algumas atividades que considerei serem exemplos de boas práticas pedagógicas, bem como a minha perspetiva enquanto professora/investigadora acerca das "Boas Práticas".

Na Conclusão, procede-se a uma sistematização dos principais resultados do estudo realizado, identificando e explanando as suas limitações, os principais contributos que possibilitaram responder às questões da investigação, aferidas como orientação para a realização deste estudo. Ainda é feita uma referência de propostas para trabalhos futuros, resultantes da experiência e dos resultados obtidos neste trabalho.

Apresentam-se, por fim, as Referências Bibliográficas que sustentam este estudo e ainda os Apêndices elaborados.

Capítulo I

Abordagem Teórica

Ensino Precoce de Línguas Estrangeiras: Perspetivas do Quadro Europeu Comum de Referência e a sua contextualização no espaço europeu

O ensino do inglês no pré-escolar

Introdução do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em Portugal

1. Abordagem Teórica

Neste primeiro capítulo pretendo fazer uma abordagem teórica sobre o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), abordando o seu enquadramento histórico, evolução e importância ao nível europeu, em geral, e perspetivando a implementação do ensino precoce da LE em Portugal.

Será ainda referido o Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, da autoria do Ministério da Educação, Cadernos do Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LALE) e o Quadro Europeu Comum de referência para as línguas (QECRL). São também analisadas as Metas de Aprendizagem do 1.º Ciclo, bem como o Perfil do Aluno.

Por fim, mencionarei diversos fatores que influenciam a aprendizagem de LE em crianças, nomeadamente o ensino do inglês no 3.º e 4.º anos de escolaridade.

1.1. Ensino Precoce de Línguas Estrangeiras: Perspetivas do Quadro Europeu Comum de Referência e sua contextualização no espaço europeu

As Reformas do Sistema Educativo introduzidas nos últimos anos levaram à implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nomeadamente da Língua Inglesa no 1.º Ciclo do Ensino Básico, que apesar de oferta obrigatória por parte das escolas, eram de frequência facultativa por parte dos alunos, até ao ano letivo de 2012/2013. Esta oferta extra curricular surgiu numa tentativa de dar resposta às solicitações dos progenitores e Encarregados de Educação, mas ao mesmo tempo, responder às exigências da Europa, em que comunicação com o outro e a compreensão da respetiva cultura se tornou parte integrante da vida de cada um dos estados-membros e dos seus cidadãos.

Contudo, da necessidade de encontrar uma alternativa curricular que permitisse ultrapassar a situação de desigualdade de nem todos os alunos aprenderem Inglês neste nível de ensino, a partir do ano letivo de 2015/ 2016 o inglês passou a ser parte da componente curricular do 1.º Ciclo, iniciando-se no terceiro ano.

Mas antes do inglês fazer parte do currículo do 1.º Ciclo, já os Estados-Membros e a Comissão consideravam o reforço do ensino das línguas como um dos eixos prioritários da sua ação comum no domínio da educação. Assim, numa Europa abrangente do ponto de vista linguístico e cultural, fazia todo o sentido que os currículos

escolares promovessem a aquisição de competências plurilingues e interculturais, favorecendo a interação linguística e a interculturalidade.

Ao longo dos últimos anos, as instituições europeias têm vindo a produzir declarações políticas que evidenciam a importância do domínio de diferentes línguas para uma integração europeia mais completa. A Resolução do Conselho, de 31 de março de 1995, sobre a diversificação da aprendizagem e do ensino das línguas no seio dos sistemas educativos da União Europeia alude à promoção de métodos inovadores, ao ensino precoce de línguas desde a escola básica e primária, referindo ainda a necessidade de adotar medidas em relação à formação dos professores de língua estrangeira que desempenham um papel preponderante nesta aprendizagem contínua.

Assim, os Estados-Membros, através do Livro Branco sobre a Educação e Formação, de novembro de 1995, pretendem colocar a Europa na via da sociedade cognitiva, baseada na aquisição de conhecimentos, onde ensinar e aprender são um processo contínuo ao longo da vida. Segundo este documento, é construindo o mais rapidamente possível a sociedade cognitiva europeia que poderá ser atingido o objetivo de uma Europa capaz de contribuir simultaneamente para modificar a natureza das coisas à escala planetária e preservar plenamente a consciência individual. É fornecida uma base comum para a implementação de uma LE, descrevendo aquilo que os aprendizes de uma língua devem aprender para serem capazes de comunicar nessa língua; quais os conhecimentos e capacidades que devem desenvolver para que a sua atuação seja eficaz, defendendo igualmente a ideia de que cada cidadão europeu deverá ser capaz de se expressar em três Línguas Europeias, pois só assim poderá comunicar, promovendo o plurilinguismo, ao mesmo tempo que permite uma mais fácil integração dos cidadãos europeus no espaço comunitário a nível social e profissional, reforçando ainda a cooperação internacional, tendo sempre como objetivo primordial o desenvolvimento da personalidade dos aprendizes e o seu sentido de identidade linguística e cultural.

Em 2001, Ano Europeu das Línguas, foram anunciadas múltiplas possibilidades de promover a aprendizagem de línguas e a diversidade linguística. Nesse ano, o Conselho da Europa apresentou o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL, 2001), definindo como objetivo principal uma maior união entre todos os seus estados membros, adotando uma ação comum na área da cultura e tendo como finalidade primordial do ensino da língua a criação de “aprendentes competentes e proficientes na língua em causa” (QECRL, 2001, p.13). Neste mesmo sentido, enfatizam a necessidade de a escola promover nos alunos que a frequentam uma competência plurilingue e pluricultural, entendida como uma competência capaz de

> *“utilizar as línguas para comunicar na interação cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de ator social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas.”, (QECRL, 2001, p.231)*

só assim sendo capaz de dar uma resposta de qualidade aos desafios da mobilidade e do diálogo entre culturas que a Europa de hoje exige.

Assim, o QECRL promove uma maior interação entre os países europeus, não se esquecendo da diversidade linguística e cultural; facilita a interação entre os europeus de línguas maternas diferentes, impulsionando a livre circulação, a abrangência de conhecimentos e a cooperação recíproca entre eles, eliminando os preconceitos e a discriminação; e, promove uma cooperação e uma coordenação entre as suas políticas nacionais do ensino e da aprendizagem de línguas vivas.

Desta forma, várias iniciativas foram surgindo, no sentido de operacionalizar estes pressupostos, procurando melhorá-los e motivando os diferentes estados-membros a promoverem a sua implementação.

Quantas mais línguas se aprender, mais apto se estará a aprender outras línguas, mais capaz será de se conhecer a si e aos outros, de se respeitar e respeitar os outros. Esta aprendizagem de línguas realça o interesse na aposta de uma Europa plurilingue e pluricultural, onde se enfatiza o conhecimento de si e do outro, a interação, a capacidade e o saber compreender, o saber assumir-se e comprometer-se, bem como o saber a aprender e a fazer e, ainda, o saber ser, na relativização de si e na valorização do outro. Plurilinguismo está, assim, “abraçado” a uma educação intercultural e no respeito mútuo pela sociedade em que vivemos.

Quanto aos principais atores do ensino, encorajados pelo Conselho de Cooperação Cultural do Conselho da Europa, os professores têm a promoverem

> *"(...) programas de pesquisa e de desenvolvimento que visem introduzir, em todos os níveis de ensino, métodos e materiais mais apropriados, de modo a permitir que diferentes grupos e tipos de aprendentes adquiram uma proficiência comunicativa adequada às suas necessidades específicas" (CE, 2001, p.22),*

para que haja um desenvolvimento no ensino de línguas a fim de que os cidadãos europeus aprendam no seu próprio país a comunicar de maneira satisfatória com um estrangeiro e para que saibam transitar em outras nações sem ter problemas com uma

língua e uma cultura diferentes das suas, ou seja, o ensino está voltado para o uso efetivo da LE que é ensinada.

Em 1991, o governo federal suíço promoveu um Simpósio Internacional com o tema: "Transparência e coerência na Aprendizagem de Línguas na Europa: Objetivos, Avaliação, Certificação", clarificando a necessidade de se intensificar o ensino-aprendizagem de LE entre os países europeus visando uma comunicação internacional mais eficaz sem afetar a identidade e diversidade cultural. Mas, para atingir esse objetivo, seria necessário promover a aprendizagem de línguas ao longo da vida. Assim, foi necessário desenvolver um Quadro de Referência para o aprendiz de uma língua que promovesse e facilitasse "a cooperação entre instituições de ensino de diferentes países;" fornecesse "uma base sólida para o reconhecimento mútuo das qualificações em línguas;" e ajudasse "aprendentes, professores, organizadores de cursos, júris de exame e responsáveis pelo ensino a enquadrar e coordenar os seus esforços." (CE, 2001, p. 25)

Recordamos, portanto, que o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas pretende fornecer uma base comum para a elaboração de programas de línguas, facultando linhas de orientação curriculares, exames, manuais, entre outros, descrevendo tudo aquilo que os aprendizes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua, delineando os conhecimentos e capacidades a desenvolver, a fim de serem eficazes na sua atuação. Deste modo, o QECRL pretende assegurar que todos os setores da população tenham acesso aos conhecimentos de línguas de outros Estados-membros, assim como o desenvolvimento das capacidades para o uso dessas mesmas línguas, permitindo-lhes fundamentalmente satisfazer as seguintes necessidades comunicativas:

> *"lidar com situações da vida quotidiana noutro país e ajudar os estrangeiros residentes no seu próprio país a fazerem o mesmo; trocar informações e ideias com jovens e adultos falantes de uma outra língua e comunicar-lhes pensamentos e sentimentos; adquirir um conhecimento mais vasto e mais profundo sobre o modo de vida e a mentalidade de outros povos, assim como sobre o seu património cultural." (QECRL, 2001, p. 21)*

Neste contexto, o QECRL pretende também

> *"promover, encorajar e apoiar os esforços de professores e aprendentes, a todos os níveis, para que apliquem, de acordo com a sua situação, os princípios de implementação de sistemas de aprendizagem das línguas,*

> *baseando o ensino e a aprendizagem das línguas nas necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes; definir, com o máximo rigor, objetivos válidos e realistas; elaborar métodos e materiais adequados; implementar modalidades e instrumentos adequados que permitam avaliar programas de aprendizagem." (QECRL, 2001, pp. 21 e 22)*

Para além dos aspetos referidos, propõe programas de pesquisa e de desenvolvimento que visem introduzir, em todos os níveis de ensino, métodos e materiais mais apropriados, de modo a permitir que diferentes grupos e tipos de aprendentes adquiram uma proficiência comunicativa adequada às suas necessidades específicas.

Assim, o QECRL tem como finalidades principais: responder à necessidade de uma maior intensificação da aprendizagem e do ensino de línguas nos países-membros, promovendo uma maior mobilidade e uma comunicação internacional mais eficaz, não esquecendo o respeito pela identidade e pela diversidade culturais; um maior acesso à informação; uma interação pessoal mais intensa; melhores relações de trabalho e um entendimento mútuo mais profundo.

Vários autores, como Galisson (1997), Porcher e Groux (1998) e Strecht-Ribeiro (1998) defendem que a aprendizagem das línguas estrangeiras possibilita a construção de uma identidade linguística e cultural, permitindo ao cidadão europeu tornar-se num cidadão multilíngue e multicultural. Na linha do que é defendido pelos autores, todo o cidadão deve conhecer pelo menos duas línguas estrangeiras e a escola deve proporcionar um desenvolvimento global e harmonioso da personalidade do indivíduo, de modo a dar resposta às novas exigências e necessidades da sociedade europeia. Neste contexto, a escola é o local ideal para a aprendizagem das línguas estrangeiras.

> *"Ensinar uma LE implica ensinar modos de vida, sensibilidades e crenças do povo que a fala (…), então aprender uma LE talvez seja o requisito primordial para que a nossa identidade cultural prevaleça." (Strecht-Ribeiro, 2005, p. 179)*

Para se atingirem estas finalidades, a aprendizagem das línguas estrangeiras deverá iniciar-se quando a criança ainda é jovem (ensino precoce) e prolongar-se ao longo da vida, pois proporciona à criança o desenvolvimento da sua capacidade de memorização, de raciocínio e de reflexão crítica, e simultaneamente aproveita e expande a sua imaginação e fantasia. Para o Conselho da Europa, este interesse na promoção do ensino de línguas europeias tornou-se tão convicto, que lançou, ainda

antes da elaboração do QECR, o projeto *"Language Learning for European Citizenship"* (1989), no qual a aprendizagem precoce de línguas estrangeiras estava incluída. Como tal, deveria ser promovida pelos sistemas de ensino, do pré-escolar à educação de adultos, tal como viria a ser referido aquando da realização do já mencionado Simpósio "Transparência e Coerência na Aprendizagem de Línguas na Europa: Objetivos, Avaliação, Certificação", realizado em 1993, na Suíça.

Estes objetivos foram sendo alargados, levando à especificação de objetivos de comunicação no ensino das línguas, com o intuito de desenvolver currículos comuns a nível dos Estados-Membros e a programas e redes de cooperação e investigação. Estes princípios são reveladores da convicção de que a aprendizagem das Línguas é não só uma necessidade, mas também um direito de todos os cidadãos europeus, visando a aquisição de competências necessárias à comunicação em situações reais, realizando-se durante toda a vida dos cidadãos como forma de responder às exigências do mundo e da sociedade em constante mudança.

Podemos então concluir que para a aprendizagem de línguas em todos os níveis, é desejável o desenvolvimento de um Quadro de Referência que permita promover a cooperação entre instituições de ensino de diferentes países e ajudar todos os intervenientes do ensino a coordenar esforços

> *"Os objetivos fundamentais do Conselho da Europa são de importância crescente e urgente. É vital tornar os indivíduos de qualquer Estado em seres com mobilidade e ajudá-los a enfrentar as consequências dessa mesma mobilidade. É importante estar-se bem informado de modo a obter-se uma compreensão para além da nossa fronteira linguística. É importante respeitar e ser recetivo a novas culturas, novos meios de experienciar e exprimir a realidade. É importante ter a visão do que significa explorar a realidade multicultural e multilinguística da Europa no mundo atual em constante mudança..."*[1] *(QECRL,1992, p 25).*

Essas realidades, multicultural e multilinguística surgem, assim, como o futuro da Europa. A formação em Cidadania Europeia (que pressupõe uma interdependência linguística, cultural, social, entre outros aspetos) terá, necessariamente, de passar pela compreensão das interdependências económicas, ecológicas, culturais, sociais e também linguísticas que façam o cidadão sentir-se responsável pela comunidade a que pertence, traduzida em recomendações que sublinham a necessidade da inclusão de

[1] *Tradução "Council of Europe Report/on the Rüschlikon Symposium"*

uma ou mais LE desde muito cedo no ensino obrigatório. A partir desse momento passamos a encarar os cidadãos como pertencentes a uma sociedade verdadeiramente plural, no sentido linguístico, uma vez que teremos cidadãos bilingues e mesmo plurilingues, pertencentes a uma sociedade multicultural, em que a diversidade linguística e a intercompreensão serão uma realidade. Porém, este objetivo europeu alargado e desejável apenas poderá ser atingido se houver, de facto, uma evolução e mudança ao nível dos sistemas educativos de cada uma dos países que integram a União Europeia, uma vez que, segundo Strecht-Ribeiro

> *"a aprendizagem precoce de LE pode propiciar o desenvolvimento de competências metacognitivas na (…). O sucesso na aprendizagem de línguas estrangeiras parece prefigurar, pois, uma qualificação geral para o conhecimento de outros povos e culturas, conhecimento esse que se revela precioso num momento em que, começando todos a ceder, os obstáculos de tipo linguístico e sociocultural persistem em dificultar a livre circulação das pessoas e a troca de ideias e saberes. E o chamado desafio da diversidade, em que o diferente tem de ser aceite e respeitado para que a comunicação e a interação entre povos possa ser facilitada, valorizando as diferentes línguas maternas para promover a mobilidade, a compreensão mútua, a tolerância e a cooperação ativa, vencendo as barreiras do preconceito e da discriminação. Aprender línguas implica, desta forma, o desenvolvimento do aluno como comunicador, como aluno e como personalidade individual socialmente responsável." (2005, pp. 39 e 40)*

A importância de encorajar o multilinguismo societário e individual na União Europeia foi ensaiada na Comunicação da Comissão (2004) intitulada "Promover a aprendizagem de línguas e a diversidade linguística".

A capacidade de compreender e comunicar em línguas diferentes é importante para incentivar a mobilidade na União e contribuirá para a criação de um mercado de trabalho verdadeiramente europeu, permitindo que os cidadãos aproveitem plenamente a liberdade de trabalhar ou de estudar noutro Estado-Membro. Além disso, uma força de trabalho com linguagem prática e habilidades interculturais permite às empresas europeias competir efetivamente no mercado global. Aprender e falar outras línguas encoraja uma abordagem mais aberta para os outros, para as diferentes culturas e melhora as habilidades cognitivas.

O objetivo da Comissão é uma sociedade europeia verdadeiramente multilingue: uma sociedade na qual a taxa de multilinguismo individual aumente de

forma constante, até que todos os cidadãos tenham habilidades práticas em pelo menos duas línguas além da língua materna.

O lugar de destaque atribuído à aprendizagem das línguas estrangeiras, neste contexto, foi reconhecido nas Cimeiras Europeias de Lisboa (2000) e de Barcelona (2002), nas quais pediram novas ações para melhorar o domínio das habilidades básicas, em particular ao ensinar pelo menos duas LE desde uma idade muito precoce. Posteriormente, surge um relatório elaborado por Edelenbos, Johnstone e Kubanek *(2006)* que faculta informações relativamente a boas práticas e aos princípios pedagógicos no ensino de uma LE no pré-escolar e ensino básico (1º ciclo).

1.2. O Inglês no Pré-Escolar

Em muitos países, o inglês como língua estrangeira (*English Foreign Language - EFL*) começa na escola pré-primária onde, geralmente, a aprendizagem é organizada em áreas de conteúdo, destinadas a promover o desenvolvimento de conhecimento e habilidades, com recurso a atividades lúdicas.

A pedagogia do EFL para este contexto específico é incipiente e a exposição das crianças à língua inglesa é muitas vezes focado no uso limitado de atividades dirigidas por professores, como a repetição de itens de linguagem, o canto de músicas e a reprodução de jogos.

Murphy (2014) defende a teoria de que a introdução da aprendizagem de línguas estrangeiras no currículo primário "… é inquestionavelmente uma boa ideia", por diversas razões. Por exemplo, quando as crianças são mais jovens normalmente têm alta motivação e atitudes positivas em relação à aprendizagem que, juntamente com ensino de qualidade, pode originar experiências de aprendizagem muito ricas e benéficas. O conhecimento da língua e as habilidades desenvolvidas durante tais experiências podem criar uma base sólida para aprendizagem de línguas, mais eficaz no futuro (Murphy, 2014, p.163).

No entanto, a tendência de diminuir a idade inicial do ensino da língua inglesa em todo o mundo também levantou discussão sobre a qualidade, adequação e coerência do ensino para os alunos mais jovens.

A impressão dada na literatura existente é que existem deficiências a nível de política, formação e metodologia, e essas fraquezas podem ter um efeito negativo sobre as experiências de aprendizagem das crianças.

A oferta da língua estrangeira na educação pré-escolar tem existido desde sempre na Europa, mas na última década, esta oferta tem sido influenciada pelas políticas europeias que destacam a importância da aprendizagem de pelo menos duas línguas estrangeiras em idade cada vez mais precoce. *"… improve the mastery of basic skills, in particular by teaching at least two foreign languages from a very early age" (Barcelona European Commission, 2002, p. 19).*

A aprendizagem integrada de conteúdos curriculares e língua, oferecida através de abordagens de ensino bilingue e/ou *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*, tem sido desde há largos anos recomendada pela Comissão Europeia como uma das formas mais eficazes de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Em 2003, a Comissão Europeia no Plano Ação "Promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística: 2004-2006", manifestou a sua intenção de alargar, consolidar e desenvolver a aprendizagem precoce de um ou mais idiomas estrangeiros em cada um dos membros da União Europeia, recomendando o ensino de línguas modernas para crianças pequenas, pois não só desenvolve a sua proficiência em línguas, mas também ajuda-os a adquirir um sentido mais amplo de cidadania e comunidade e desenvolve uma compreensão mais clara das suas oportunidades, direitos e responsabilidades como cidadãos "móveis" da Europa. Defende-se que na aprendizagem das línguas o aspeto multissensorial é importante, pois a aprendizagem precoce de línguas é orientada pela focalização. *"In an enlarged and multilingual Europe, learning foreign languages from a very young age allows us to discover other cultures and better prepare for occupational mobility." (Eurydice Report, 2005, p.13).*

Em 22 de novembro de 2005, a Comissão Europeia publicou uma comunicação (número 596) sobre o tema multilinguismo. Este documento oficial identifica a aprendizagem de línguas como uma importante área de ação. Também reafirma questões da Ação Plano 2004 – 2006, reforçando a ideia de que outras línguas, culturas e o seu desenvolvimento linguístico devem ser trabalhados.

Em 2006, reafirmou-se que as competências em matéria de línguas estrangeiras, para além de favorecerem a compreensão mútua entre os povos, constituem um requisito prévio para a mobilidade de trabalho e empregabilidade e contribuem para a competitividade da economia da União Europeia.

Em 2009, o Conselho Europeu reafirma a importância de aprender duas línguas estrangeiras desde tenra idade, tal como havia sido enfatizado nas conclusões do Conselho Europeu de Barcelona, de Março de 2002. É solicitado à Comissão Europeia apresentar ao Conselho Europeu, até ao final de 2012, uma proposta de possível critério de referência neste domínio, com base nos trabalhos em curso sobre as competências linguísticas.

Em 2011, a Comissão Europeia publica um guia estratégico de referência para o ensino das línguas estrangeiras (*European Comission*, 2011, p.14), bem como um conjunto de boas práticas de suporte à implementação de projetos de língua estrangeira no espaço europeu para a aprendizagem eficaz e sustentável das línguas ao nível da educação pré-escolar. A chamada aprendizagem precoce de línguas (APL) no nível pré-escolar é justificado por ser um exercício que melhora o desenvolvimento pessoal e social da criança, aumenta a sua capacidade de empatia face aos outros, traduz-se na aquisição de níveis de competência equivalentes aos dos nativos (pronúncia e entoação) e a sensibilidade ao ritmo e à fonologia aumenta com a exposição à língua, tal como é referido no guia.

Estudos realizados pelo *Centre for Educational Research and Innovation (CERI*), indicam que, em geral, quanto mais jovem é o aprendiz, mais eficaz é a aprendizagem. Na educação pré-escolar, a experiência de uma primeira língua e cultura estrangeira pode ir da sensibilização lúdica à imersão precoce, em função dos contextos.

No relatório apresentado pela *Eurydice* em 2012, estava patente que, até setembro de 2015, um terço da comunidade europeia implementaria a aprendizagem de uma segunda língua estrangeira a crianças até aos seis anos de idade, sendo o Inglês a língua privilegiada.

Em Portugal, o Conselho Nacional de Educação apresentou o documento "Relatório Técnico – Integração do Ensino da Língua Inglesa no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico" (Gregório, Perdigão & Casas-Novas, 2013), que na esteira das indicações europeias, também promove a aprendizagem precoce das línguas estrangeiras na educação pré-escolar e destaca alguns dos benefícios da mesma:

> "O início da aprendizagem de uma língua estrangeira em idades cada vez mais precoces é justificada pela empatia da criança para com sonoridades alheias à sua língua materna, que deve ser desenvolvida desde a educação pré-escolar. É também nessas idades que se começa a aprender a viver em sociedade e se descobre o outro. A descoberta de outras línguas é apontada como um meio para melhor entender o outro e para construir a sua própria identidade." (Gregório, Perdigão & Casas-Novas 2013, p.4).

Em Portugal, a participação e partilha de projetos no âmbito da educação pré-escolar, em seminários, conferências nacionais e internacionais têm vindo a confirmar que a aprendizagem de Inglês, em particular, é também uma realidade nas escolas portuguesas, sejam elas escolas da rede pública ou privada.

Assim, o ME, através da DGE, implementou, em parceria com o *British Council* Portugal, e com a colaboração da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), o Projeto Ensino Bilingue Precoce no 1.º Ciclo do Ensino Básico/*Bilingual Schools Project*, num conjunto de escolas públicas, abrangendo alunos do 1.º ao 4.º anos de escolaridade, no quadriénio 2011/2015. Alunos, pais/encarregados de educação e professores foram unânimes nos benefícios do Projeto EBP, destacando que o ensino bilingue facilita a aprendizagem da língua inglesa.

Visando o início precoce da oferta e a sua articulação entre níveis de educação e ensino, o programa abrange, a partir de 2017/2018, a educação pré-escolar, por ser a primeira etapa da educação no processo de aprendizagem ao longo da vida, onde a sensibilização a uma língua estrangeira está prevista, devendo a mesma integrar-se de forma natural nas diferentes rotinas do quotidiano do jardim-de-infância, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 2016). Pretende-se que a aprendizagem do Inglês, seja integrada de forma natural nas diferentes rotinas do quotidiano do jardim-de-infância, ao longo do dia, partindo de um mínimo de cinco horas semanais, distribuídas diariamente na componente curricular da educação pré-escolar, tendo em conta os princípios, as metodologias e as áreas de conteúdo das OCEPE (2016). Esta aprendizagem assenta nos seguintes alicerces:

- deve ter um caráter lúdico e informal, tendo em conta os interesses e preferências da criança;
- deve respeitar o ambiente pedagógico, assegurando práticas colaborativas entre o educador de infância, o auxiliar e o professor de Inglês;
- o trabalho realizado pode ser em pequeno e grande grupo, em pares ou individualmente;
- há a promoção de ambientes bilingues, com a participação e o envolvimento das crianças;
- o ambiente de comunicação entre o educador de infância e o professor de Inglês deve assentar nos princípios e nos fundamentos das OCEPE (2016), havendo uma articulação com as diferentes áreas de conteúdo e domínios propostos por essas Orientações, numa perspetiva holística do currículo.

Pretende-se ainda que, o desenvolvimento deste programa no ensino precoce tenha um desenvolvimento gradual e sustentável, em que o educador de infância seja o interlocutor privilegiado junto das crianças e o professor de inglês o seu apoio no domínio da língua inglesa.

A nível pedagógico-didático na educação pré-escolar pretende-se que a língua inglesa desenvolva a consciência intercultural e o sentido de pertença e cidadania, bem como a consciência fonológica em língua estrangeira, por exemplo, através de rimas,

lengalengas, canções, histórias, jogos, dramatizações entre outras, uma vez que este desenvolvimento pode no início da escolaridade obrigatória ser facilitador da leitura e da escrita.

Para que este programa seja implementado com sucesso, pretende-se:

- dinamizar formação creditada de docentes/formadores em metodologia de ensino bilingue/CLIL para a educação pré-escolar e o ensino básico, por especialistas do *British Council*, em 2017/2018;
- fazer visitas de acompanhamento para observação de atividades/aulas e reflexão, a cargo de uma equipa com elementos do ME, do *British Council* e da DGEstE;
- disponibilizar na plataforma da DGE recursos pedagógico-didáticos, com sugestões de conteúdos curriculares e propostas de atividades a dinamizar/lecionar em Inglês;
- articular com os serviços competentes do ME para apoio a candidaturas *Erasmus*+ e a projetos *etwinning;*
- constituir redes de trabalho colaborativo;
- divulgar boas práticas, de acordo com a especificidade dos níveis de educação e ensino;
- disseminar o Programa nos canais oficiais do ME.

Tratando-se de um projeto-piloto de implementação recente, ainda não foi feita uma avaliação da experiência.

Durante a implementação e a experimentação da abordagem do inglês nas salas de aula do pré-escolar em Portugal pretendeu avaliar-se a eficácia da integração de atividades EFL com as rotinas de sala de aula.

O brincar, em particular, tem sido central na educação para a infância desde o início do século XX e foi descrito por Moyles (2010, p.10) como um "andaime poderoso" para a aprendizagem das crianças. *"We must all also remember that play can be just fun! But it is also a powerful scaffold for children's learning: it enables metacognition (learning about how to understand one's own learning and play)" (2010, p.10).*

Esta pesquisa forneceu evidências substanciais de que ambientes de jogo planeados e estimulantes, melhoram a comunicação verbal, as habilidades sociais e de interação, a criatividade e imaginação, bem como resolução de problemas e habilidades de pensamento divergente *"(…) play is the indispensable precondition for intellectual development, because creating imaginative situations leads to developing abstract thinking" (Kalliala, 2006, p. 20).*

O ensino da língua inglesa no pré-escolar, as noções de uma potencial brincadeira instrutiva e as atividades estruturadas iniciadas pela criança sugerem a necessidade dos professores planificarem, organizarem e criarem oportunidades para que as crianças interajam com a língua durante as atividades de brincadeira livre (Comissão Europeia, 2011, p.5).

As diretrizes Europeias para o ensino do inglês no pré-escolar sugerem que EFL deve ser "Integrado em contextos nos quais a linguagem é significativa e útil, como no quotidiano ou em situações de brincadeira " (Comissão Europeia, 2011, p.14). Assim sendo, para garantir uma aprendizagem significativa, sugere-se que o planeamento das estratégias/ atividades a desenvolver façam parte das rotinas diárias da criança e se baseiem no uso diversificado de materiais: sinais, cartazes, livros, histórias, objetos, entre outros.

Em Portugal, as aulas de inglês surgiram como oferta extra curricular, através das Atividades Extra Curriculares (2005), quer no ensino público, quer no privado. As crianças são estimuladas a participar ativamente, tanto no trabalho em grupo iniciado pelo professor, como nas atividades lúdicas iniciadas pela criança. Os professores são encorajados a criar ambientes que estimulem as crianças a aprender através da descoberta. Professores especializados na língua são recrutados para dar aulas de cerca de 30-45 minutos, uma ou duas vezes por semana. A baixa frequência e a curta duração das aulas, significa que a exposição dos alunos à língua é limitada.

As primeiras aprendizagens da criança desenvolvem-se com os seus familiares, posteriormente com outros adultos e especialmente com outras crianças. Esta relação estabelece-se a partir do jogo: é a brincar que elas interagem entre si e é com as regras do jogo que definem as regras de socialização. E é porque o jogo tem um papel preponderante na vida da criança e na sua motivação, que as metodologias apoiadas nas atividades lúdicas são as mais apropriadas para esta faixa etária (pré-escolar), mantendo o interesse do aluno, permitindo o seu desenvolvimento global, fomentando a necessidade de comunicar e consequentemente proporcionar uma relação positiva e enriquecedora com a aprendizagem. Por este motivo, considera-se essencial que a aprendizagem do inglês decorra com base em atividades lúdicas.

Considera-se ainda que nesta fase predomina a comunicação oral, daí que se privilegie em inglês atividades de compreensão e expressão oral.

Finalmente, recomenda-se que todas as atividades desenvolvidas em inglês promovam o desenvolvimento global da criança. É importante que no inglês haja espaço para a articulação interdisciplinar e para a integração da diversidade de experiências e interesses dos alunos.

Conforme recomendado no Currículo Nacional para a Educação Infantil (ECE) do Paquistão, o meio ambiente para a aprendizagem deve ser agradável e estimulante, onde deve estar disponível para as crianças a música, a dramatização, o *storytime* e outras atividades conduzidas pelo professor.

O ensino do inglês nesta fase usa uma abordagem baseada em fonética, como recomendado *pelo Early Years Foundation Stage Profile of the English National Curriculum (2014).*

Segundo o Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, Orientações Programáticas (ME, 2006), a língua inglesa (LI) é atualmente a língua de comunicação internacional por excelência, e a antecipação da sua aprendizagem no ensino pré-escolar é relevante e assume-se como um contributo fundamental na construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR, 2001) anuncia, trazendo benefícios para o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal.

Como defende Edelenbos, Johnstone e Kubanek, as crianças que começam uma LE, em particular o inglês, têm mais cedo uma visão cultural mais abrangente do que as crianças monolingues e que a aprendizagem dessa mesma língua contribui significativamente para o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas (2006, p.22).

Um dos objetivos fundamentais é que a criança crie o gosto pela língua inglesa, desenvolvendo paralelamente uma educação para a comunicação. Assim sendo, o ensino do inglês no pré-escolar assenta numa tónica exclusivamente oral, de forma a despertar os sentidos da compreensão e expressão dos alunos.

Assim, pode dizer-se que os principais objetivos para a aprendizagem de uma nova língua nesta faixa etária são:

- desenvolver uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
- promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;
- promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com uma língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s).

A introdução do inglês como disciplina obrigatória no 3.º e 4.º anos originou um decréscimo acentuado do número de alunos inscritos na língua estrangeira no pré-escolar e nos primeiros dois anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Um relatório da

Direcção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEEC) mostra que menos de 25% dos alunos frequentam inglês nas AEC desde 2013/14.

1.3. Introdução do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, em Portugal

O Ensino Precoce de Línguas Estrangeiras encontra-se nos outros países europeus bastante mais avançado do que no nosso país e nesses países o termo precoce adapta-se realmente ao contexto, uma vez que se refere à introdução do ensino de LE numa fase inicial da vida das crianças, ou seja, por volta dos 4 anos de idade, algo que em Portugal acontece esporadicamente e apenas ao nível do ensino particular, sem que sejam conhecidos os efeitos/resultados dessa introdução ao nível dos conhecimentos e das aprendizagens às quais os alunos são sujeitos. É o caso de países como a Áustria, Polónia, Hungria, Roménia, Alemanha, Suécia, Reino Unido e Suíça, nos quais existe, de facto, uma tradição no ensino de LE desde tenra idade. Na Suécia, por exemplo, ensina-se o inglês desde o primeiro ano, apesar de as escolas poderem decidir qual é o momento adequado para se iniciar o ensino de uma LE (Cruz & Miranda, 2009). No caso da Hungria, o ensino precoce de LE remonta ao final do século XIX.

Utilizando as palavras de Strecht-Ribeiro,

> *"a grande expansão das relações internacionais nas últimas décadas, associada ao progresso científico e tecnológico, à mobilidade de pessoas e bens e à evolução vertiginosa dos meios de comunicação, gerou a necessidade de reequacionar o papel das LE na sociedade atual" (1998, p 19).*

Assim, a crescente valorização das línguas conduzirá a uma nova política baseada na defesa incondicional, por parte das entidades políticas, da importância da aprendizagem de outras e, consequentemente, num apelo aos valores democráticos, à identidade nacional, ao exercício da cidadania, à formação cívica e à valorização de diferentes saberes e do conhecimento de outras culturas (cf. Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986).

Especificamente quanto à situação da LE no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) em Portugal, verificamos que a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, reformulada em 2005, ao alargar a escolaridade básica de seis para nove anos (artigo 6, ponto 2), fixa novos objetivos e define a sua organização, referindo que "o 1.º Ciclo é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em

áreas especializadas" (artigo 8º, alínea a) do referido diploma). A este nível refere ainda no artigo 7º, alínea d), que um dos objetivos do Ensino Básico é "Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda", não referindo com exatidão em que momento, essa introdução deveria, de facto, ser efetuada.

Em Portugal, a primeira abertura à introdução do ensino de LE no 1.º Ciclo aconteceu apenas em 1989 com o Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto. Esta foi, de facto, a primeira vez em que se demonstrou interesse pela introdução das LE no 1.º CEB. Porém, este projeto, que visava acompanhar o que já vinha sendo feito em toda a Europa há já algum tempo, careceu de apoio e acompanhamento, assim como da importante formação de professores e preparação das escolas, com respetivos materiais didáticos, o que levou à sua fraca implementação, tendo apenas servido de apoio para pequenas iniciativas que surgiram inicialmente ao nível do ensino particular e em algumas autarquias. Nessa mesma altura, no Simpósio Intergovernamental do Conselho da Europa, realizado em Sintra em 1989 e intitulado "Metodologia de aprendizagem/ensino de línguas para a cidadania numa Europa multicultural", estes princípios parecem surgir diretamente associados à aprendizagem das línguas. No discurso proferido pelo então Secretário de Estado da Reforma Educativa é notória essa valorização das línguas quando este afirma que

> *"a aprendizagem de uma língua estrangeira, alicerçada numa firme integração da sua cultura própria, é um poderoso instrumento de capacidades metacognitivas. (…) A aprendizagem das línguas nos sistemas educativos deve pretender mais do que equipar os alunos com um instrumento profissional ou turístico; (…) deve ter sobretudo a pretensão de promover o desenvolvimento pessoal e social que a estima das culturas alheias proporciona. Só assim será, de facto, fator de progresso espiritual e material, condição de construção de um mundo melhor" (Strecht-Ribeiro, 1998, p 21).*

Ainda neste sentido e salientando a importância da introdução precoce do ensino-aprendizagem de LE, o então Ministro da Educação referia no seu discurso de encerramento do mesmo simpósio que:

> *"Ultimamente, os linguistas evidenciam também, baseados em estudos empíricos, o desenvolvimento das competências metacognitivas que a aprendizagem precoce de uma língua estrangeira pode trazer à criança. O*

> *dominar desde cedo diversos códigos linguísticos para decifrar a mesma realidade não pode deixar de favorecer e estimular a flexibilidade mental e a agilidade imaginativa e criadora. (Strecht-Ribeiro, 2005, p. 22)*

Nos vários discursos proferidos no citado encontro, é notória não só a necessidade de aprender línguas, mas também a ideia de que essa aprendizagem está inevitavelmente associada ao desenvolvimento, à identidade cultural, à autonomia e a todos os princípios inerentes à concretização da Cidadania Europeia. Aliás, o referido Simpósio decorreu poucos meses depois de surgir, pela primeira vez na legislação portuguesa, a possibilidade de inserir uma língua estrangeira no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 de Agosto, artigo 5º

> *"No 1.º Ciclo do Ensino Básico podem as escolas, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação de uma língua estrangeira, na sua realização oral e num contexto lúdico". Esta possibilidade é, mais tarde, consignada no Despacho nº 60/SEEI/96 e nas circulares às escolas "Aprendizagem de uma Língua Estrangeira no 1.º Ciclo" de Julho de 1992 e Julho de 1997 (Martins, 2000, p. 98).*

Nesta fase, as LE no 1.º Ciclo assumem, sobretudo, um caráter lúdico e opcional, mais centrado na vertente da oralidade e cuja gestão curricular em tudo parece depender da organização e gestão de cada escola.

Perante todo o empenhamento da União Europeia e a organização do sistema educativo, tudo indicava que a implementação do ensino de LE no nosso país estaria eminente, o que não veio a acontecer antes de 2005, colocando o nosso país, mais uma vez, na cauda da Europa no que concerne à implementação do ensino de LE. Só nesse ano, com o aparecimento das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e do Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo, é que o ensino de uma LE em escolas públicas de todo o país foi consumado, através do Despacho n.º 14 753/2005, de 5 de julho, posteriormente revogado pelo despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio, que veio a sofrer algumas alterações através do Despacho n.º 8683/2011, de 28 de junho. O despacho de 26 de maio de 2008, regulamenta o funcionamento das AEC, tornando o ensino da Língua Inglesa de oferta obrigatória (mas frequência facultativa) em todas as escolas do 1.º Ciclo, a fim de o tornar acessível a todas as crianças que frequentam este ciclo de estudos. Há ainda a salientar que, através deste mesmo despacho, foram criadas regras claras de financiamento e funcionamento para tornar o mais homogénea possível esta oferta em todos os municípios portugueses,

dado que estes são os responsáveis diretos pelo seu funcionamento e pela contratação e acompanhamento dos docentes das diferentes disciplinas. Para além disso, estabeleceu também regras claras, no que se refere às habilitações literárias adequadas para lecionar inglês neste nível de ensino, destacando-se os artigos 9.º (perfil dos professores de inglês); 10.º (constituição de turmas) e 11.º (duração semanal das atividades).

Para além do despacho regulamentar das AEC, surgiram, a partir de 2005, dois documentos que visam fornecer orientações programáticas para o ensino da língua inglesa para os alunos dos 1.º e 2.º anos e 3.º e 4.º anos de escolaridade, sugerindo metodologias e estratégias a implementar nas referidas aulas de inglês, adequadas às faixas etárias em questão, delineando ainda objetivos e metas de aprendizagem uniformes para todos os alunos, embora adequando-se aos diferentes contextos dos alunos envolvidos. Estas Orientações Programáticas (OP) emanadas pelo Ministério da Educação (ME), em estreita colaboração com a Associação Portuguesa de Professores de Inglês (APPI),

> *"decorrem do reconhecimento: da relevância da introdução da aprendizagem da Língua Inglesa (LI) enquanto língua de comunicação internacional por excelência e instrumento das novas tecnologias de informação; do seu carácter essencial para a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural, conforme o Quadro Europeu Comum de Referência enuncia; dos benefícios que o desenvolvimento precoce de uma competência comunicativa numa língua universal como o Inglês necessariamente implica, no contexto da crescente mobilidade de pessoas no espaço da União Europeia; do seu contributo, tido como fundamental, para a construção da cidadania" (Bento, 2005; p. 9).*

As orientações programáticas pretendem, ainda, servir de ponto de referência para todos os professores de LI do 1.º Ciclo, indo ao encontro das recomendações do Conselho Europeu (referidas anteriormente) e de diversos estudos desenvolvidos sobre o ensino de LE, entre os quais Cameron (2001) ou Strecht-Ribeiro (2000), nomeadamente no que concerne à idade ideal para se iniciar a aprendizagem de uma LE e respetivas metodologias a implementar. Quanto às finalidades destas OP, do Programa de Generalização do Ensino do Inglês (PGEI) no 1.º CEB, estas incluem:

> *"sensibilizar para a diversidade linguística e cultural, promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através*

do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s), fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua, fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia, promover a educação para a comunicação, motivando valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania, contribuir para o desenvolvimento equilibrado das capacidades cognitivas e socio afetivas, culturais e psicomotoras da criança, proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras, favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber-fazer, estimular a capacidade de concentração e de memorização, promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem e fomentar outras aprendizagens." (Bento, 2005, p. 11).

Quando se aborda a aprendizagem de uma ou mais LE surgem em regra os termos sensibilização, aprendizagem e iniciação. A este propósito, Strecht-Ribeiro (1998, p.109) esclarece que

"Uma sensibilização remete claramente para uma série de atividades variadas, essencialmente de tipo lúdico, fixando-se objetivos educativos gerais, como, por exemplo, a tomada de consciência de outras línguas e culturas e a descoberta de outros modos de viver para ajudar a promover o respeito pelos outros e a aceitação da diferença apoiando-se todo o trabalho a desenvolver na exploração da imagem, do som e do jogo."

Tavares (1999, p. 28) corrobora esta ideia e afirma que é necessário respeitar a diversidade da língua e cultura dos outros, enfatizando a importância do corpo, os gestos, os ritmos, a ligação com a música, com o canto e com a expressão plástica.

No que concerne ao termo aprendizagem, Strecht-Ribeiro (1998, p. 109) refere que "A aprendizagem privilegia uma definição de objetivos terminais e uma estratégia clara para os alcançar, comportando em si as ideias de progressão, etapas e objetivos intermédios."

Relativamente ao termo iniciação, o mesmo autor (Strecht-Ribeiro, 1998, p. 109) menciona que "A iniciação permite conciliar a ideia de despertar para as línguas e culturas estrangeiras com primeiros passos linguísticos, em situação de comunicação, sobre os quais se desenvolve um trabalho reflexivo."

Assim, tendo em conta as considerações atrás referenciadas, podemos afirmar que no 1.º CEB a aprendizagem de uma LE deverá ser feita a partir de uma fase inicial

de sensibilização, caminhando-se progressivamente para a iniciação, que exige um trabalho mais reflexivo e sistematizado. Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem terá como base atividades lúdicas e de cariz comunicativo (tal como está mencionado no QERCL e nas OP).

Em termos de operacionalização, as OP focam, então, temas provenientes do Currículo Nacional do Ensino Básico, incluindo também informação cultural sobre os países de expressão inglesa, nomeadamente no que se refere às celebrações ou festividades, provavelmente pelo carácter mais lúdico e, consequentemente, mais apelativo das mesmas para estes níveis etários. As OP pretendem, essencialmente, dar ênfase à audição e à oralidade, numa fase inicial (1.º e 2.º anos), sendo posteriormente introduzidas a leitura e a escrita, a discriminação e imitação de sons, entoações e ritmos em canções, lengalengas, histórias, a promoção da memorização apoiada em suportes visuais, auditivos e gestuais, o reconhecimento e reprodução de diferentes tipos de enunciado, principalmente enunciados curtos em situações de comunicação, a exploração da produção oral, a reprodução escrita de enunciados orais, a utilização de diversos padrões organizacionais, promovendo o trabalho individual, de pares ou pequenos grupos, associados a temas trabalhados em contexto de sala de aula pelo professor titular de turma e a promoção da reflexão sobre as estratégias de aprendizagem utilizadas, numa perspetiva metacognitiva da aprendizagem. Evidentemente, todas estas sugestões são feitas no sentido de possibilitar à criança uma aprendizagem através de todos os seus sentidos, indo forçosamente ao encontro das suas necessidades, dos seus níveis de desenvolvimento e estilos de aprendizagem, pelo que poderão ser diferentes de turma para turma, mediante o contexto sociocultural e os ritmos de aprendizagem de cada grupo.

Os temas sugeridos pelas OP foram desenvolvidos com base no Currículo Nacional, partindo de uma lista que incide no mundo pessoal da criança, tais como "família", "casa", "escola" e "amigos", e avançando para um mundo mais abrangente que inclui temas mais dispersos, como animais e países, o que permite aos professores de LI trabalharem os temas em articulação com o professor titular de turma, abrangendo temas, metodologias e estratégias trabalhadas pelo currículo do 1.º Ciclo, promovendo, simultaneamente, as experiências e os conhecimentos dos alunos numa LE. Assim, o ensino-aprendizagem da LE realiza-se, em termos comunicativos, por meio de situações de aprendizagem em que há uma sequência de *pattern drills*[4][2] que se memorizam e se repetem, mas incluídos num sistema comunicacional. Esta prática leva à compreensão desses *pattern drills*, recorrendo muito à imagem para concretizar o que

[2] A aprendizagem é adquirida através de exercícios intensivos e constantes, visando à repetição e imitação mecânicas, substituição e à transformação de estruturas da língua.

se está a aprender, concretização necessária nas faixas etárias correspondentes aos alunos do 1.º CEB (Serra, 2007).

Em suma, o ensino de uma LE passa a ser visto com uma maior seriedade e responsabilidade no desenvolvimento da chamada Competência Comunicativa Intercultural da criança, que será (re)construída ao longo da sua vida, ampliando a visão da criança sobre o mundo, seus povos, suas línguas e suas culturas.

Ainda a propósito da introdução do ensino do inglês no nosso país e relacionando as OP e os princípios metodológicos que devem servir de suporte à implementação pedagógico-didática da LE no 1.º CEB, destacamos as três grandes metas que se visam alcançar (Strecht-Ribeiro, 1998, pp.120 e 121):

- *"Aprender a comunicar em LE, com o consequente desenvolvimento das quatro capacidades básicas (compreensão oral e escrita; expressão oral e escrita) e das componentes da compreensão comunicativa que promovam a autoexpressão;*
- *Aprender a descobrir uma outra cultura, com recurso a estratégias e atividades que deem às crianças a oportunidade de escapar a um monolinguismo árido e uma perspetiva monocultural do mundo;*
- *Aprender a refletir sobre o funcionamento das línguas, a partir do realce das características interessantes do funcionamento linguístico decorrente da observação dos aspetos semelhantes e diferentes entre as duas línguas em aprendizagem e que levam à consciencialização de regras importantes que afetam a capacidade de comunicar e de aprender línguas."*

No caso português, se tivermos em conta as Orientações Programáticas apresentadas pelo governo no ano letivo 2005/ 2006, verificamos que a inclusão duma língua estrangeira, nomeadamente o Inglês, na formação da criança que frequenta o 1.º CEB, traz as seguintes vantagens:

- *"Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;*
- *Promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);*
- *Fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia; promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;*

- *Contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socio afetivas, culturais e psicomotoras da criança;*
- *Favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber-fazer;*
- *Promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem." (ME, 2005, p.11)*

Com a introdução do ensino do Inglês no âmbito das AEC, Portugal aproximou-se dos países da União Europeia no que diz respeito às políticas sobre o ensino de línguas estrangeiras.

Pelo Despacho n.º 14 753/2005 é criado o programa de generalização do ensino de inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico público. Este programa tem como intuito desenvolver uma estratégia de generalização progressiva do ensino precoce da língua estrangeira de forma descentralizada, flexível e consistente, em regime de complemento educativo e de frequência gratuita. Posteriormente, a obrigatoriedade da oferta do Inglês nas AEC foi alargada a todo o 1.º Ciclo (Despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio). As AEC eram inicialmente promovidas por entidades exteriores em parceria com escolas (Despacho n.º 14 753/2005, de 5 de julho), mas mais recentemente o leque de possíveis entidades promotoras passou a integrar o agrupamento de escolas (Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho). Regista-se também a existência de um projeto piloto de ensino do Inglês, na perspetiva da aprendizagem integrada de línguas e conteúdos, realizado em parceria pelo *British Council* e pela Direção Geral da Educação (DGE). Este Projeto, originalmente designado de *Bilingual Schools Project*, resulta de uma parceria entre a Direção Geral da Educação (DGE) e o *British Council* Portugal e visa lecionar o currículo no 1.° CEB, através das línguas portuguesa e inglesa, desde o início da escolaridade obrigatória. O projeto foi implementado em sete agrupamentos de escolas em 2011/2012, na sequência de um estudo de viabilidade.

O Ministro da Educação e Ciência, aquando da sua intervenção na sessão solene de abertura do ano letivo de 2013/ 2014, realizada no Conselho Nacional de Educação (CNE), no dia 23 de setembro de 2013, solicitou ao CNE um parecer sobre a integração do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, justificando o mesmo com a necessidade de encontrar uma alternativa curricular que permitisse ultrapassar a situação de desigualdade de nem todos os alunos aprenderem Inglês neste nível de ensino. Assim, foram ouvidos, pelo CNE, dezoito especialistas acerca da introdução do inglês no currículo do 1.º CEB, vindo este órgão a pronunciar-se positivamente sobre a introdução da disciplina de Inglês no currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a partir do 3.º ano de escolaridade, conforme consta do parecer n.º 2/2014, publicado no Diário da República, 2.ª série, de 28 de janeiro. Assim, o presente decreto-lei introduz o ensino

da língua inglesa, com caráter obrigatório a partir do 3.º ano de escolaridade, assegurando -se um período de sete anos consecutivos do seu ensino obrigatório.

Relativamente ao modelo de ensino, os especialistas ouvidos referiram a Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos (AILC) como o modelo preferencial. A AILC tem o duplo objetivo de ensinar língua e conteúdos. Implica a aprendizagem transversal de conteúdos do currículo através da língua estrangeira. O modelo de lecionação referido foi o de monodocência coadjuvada, o que envolve professores generalistas e professores especialistas de língua. Reconhecem a importância de iniciar o ensino da nova língua o mais cedo possível, de acordo com as diretivas da União Europeia. Face ao défice de recursos humanos e financeiros existentes, o ME em 2015 decide introduzir a LI a partir do 3.º ano, com possibilidade de alargamento aos primeiros anos de forma gradual.

Face à possibilidade do Inglês ser introduzido no 1.º ano, os dois primeiros anos deverão ser de iniciação à língua e de sensibilização para a diversidade linguística e cultural, privilegiando uma abordagem comunicativa. Nos 3.º e 4.º anos as aprendizagens deverão centrar-se nas componentes de escrita, leitura e oralidade integrando os conteúdos das outras disciplinas (AILC).

Assim, a partir do ano letivo de 2015/ 2016, os alunos do 1.º CEB passaram a frequentar, obrigatoriamente, a disciplina de Inglês, com, pelo menos, duas horas semanais.

As escolas, de acordo com os recursos disponíveis, podem também proporcionar o complemento ou a iniciação anterior do estudo desta língua, de forma a harmonizar e tornar coerente todo o ensino da língua inglesa.

A integração do Inglês no currículo implica uma articulação vertical, uma redefinição das metas no primeiro ciclo e a consequente adaptação das metas dos 2.º e 3.º ciclos, para que exista a continuidade necessária à aprendizagem de uma língua estrangeira. Importa também definir quais os níveis de proficiência (do Quadro Europeu Comum de Referência[3]) a atingir no final de cada ciclo. O nível A1 do QECRL foi apontado nas audições como o nível desejável no final do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O modelo de lecionação mais referido ao longo das audições foi a monodocência coadjuvada, uma vez que muitos dos professores generalistas não apresentam as competências linguísticas necessárias para lecionar Inglês. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, está previsto que no 1.º Ciclo, apesar de o ensino ser globalizante e da responsabilidade de um professor único, este possa ser coadjuvado em áreas

[3] O Conselho Europeu decidiu desenvolver uma estrutura com descritores de competências nas línguas, usando uma Escala Global composta por três níveis, subdivididos em dois: A Utilizador Elementar (A1 nível de iniciação; A2 nível elementar); B Utilizador Independente (B1 nível intermédio; B2 nível pós-intermédio); C Utilizador Proficiente (C1 nível avançado; C2 nível proficiente).

especializadas, nomeadamente em Música, Língua Estrangeira ou Educação Física. O ensino de uma língua estrangeira requer competências linguísticas e pedagógicas. No caso dos professores generalistas é necessário que tenham conhecimento em didática de uma língua estrangeira e competência linguística. Quanto aos professores especialistas de língua é necessário que tenham competências pedagógicas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A 19 de dezembro de 2014 são homologadas as Metas Curriculares de Inglês do 1.º CEB organizadas por domínios de referência, objetivos e descritores de desempenho. Os domínios de referência definidos, para cada ano, traduzem a visão de uma aprendizagem da LE que privilegia a oralidade. É uma aprendizagem que se consolida de forma gradual, partindo da compreensão oral e da repetição, para as situações simples de interação e de expressão em articulação com a leitura e a escrita. Neste ciclo, dá-se destaque ao léxico contextualizado. Os sete domínios de referência são: Domínio Intercultural/*Intercultural Domain*; Léxico e Gramática/*Lexis and Grammar*; Compreensão Oral/*Listening*; Interação Oral/*Spoken Interaction*; Produção Oral/*Spoken Production*; Leitura/*Reading* e Escrita/*Writing*.

O Domínio Intercultural estabelece o enquadramento da aprendizagem prevista nas metas, contemplando O "Conhecer-se a si e ao outro"; no Léxico e gramática reforça-se a importância da aquisição e da compreensão de estruturas lexicais e suas colocações (*chunks*), por oposição a palavras isoladas e descontextualizadas. As estruturas gramaticais no 3.º ano são uma abordagem apenas implícita, passando à explicitação no 4.º ano; no domínio da compreensão oral pretende-se preparar as crianças para situações de receção e de interação, em que terão de ouvir e compreender para poderem reagir e interagir; no domínio da Produção Oral pretende-se trabalhar a pronúncia e a prosódia, através da repetição de sons, palavras, rimas, *chants* e canções; na Leitura pretende-se familiarizar o aluno com palavras e frases simples, sempre que possível acompanhadas por imagens ou por música (no caso das canções). As frases simples poderão surgir em pequenas histórias, adaptadas para o nível elementar; a Escrita incide em vocábulos isolados, expressões fixas e frases simples.

Os descritores de desempenho definem o que os alunos devem ser capazes de fazer, concretizando os objetivos apresentados nos diferentes domínios de referência.

Em 2017 surge o Perfil do Aluno (PA) criado nos termos do Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho. Este documento visa

> *"criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a*

> *inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia. Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos*" (ME, 2017, p.6).

Ao longo dos últimos 30 anos, os planos de estudo para os ensinos básico e secundário e os programas das disciplinas foram sofrendo alterações. Este documento é uma visão integrada dos documentos curriculares e, consequentemente, das aprendizagens a desenvolver ao longo da escolaridade.

Desde a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português, em 1986, as medidas de política educativa têm vindo a ser alteradas consoante as necessidades evolutivas do ensino e dos próprios alunos. Em 2009, a escolaridade obrigatória alargou-se para todas as crianças e jovens com idades compreendidas entre os seis e os dezoito anos. Uma escolaridade obrigatória de doze anos com percursos educativos diversificados. Por esta razão, constituiu-se um imperativo estabelecer um perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória, de modo a explicitar o referencial educativo que orientasse todas as decisões inerentes ao processo educativo.

> *"O perfil dos alunos no final da escolaridade obrigatória estabelece uma visão de escola e um compromisso da escola, constituindo-se para a sociedade em geral como um guia que enuncia os princípios fundamentais em que assenta uma educação que se quer inclusiva. Apresenta uma visão daquilo que se pretende que os jovens alcancem, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola, a ação dos professores e o empenho das famílias e encarregados de educação." (ME, 2017, p.7)*

Seguidamente, em concordância com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e a *Sustainable Development Goals* (SDGs) foram criadas as Aprendizagens Essenciais (AE), mas somente para turmas do início de ciclo, documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (PA).

Capítulo II

A contemporaneidade do *storytelling*.

Metodologia pedagógica inovadora – a razão da sua importância e práticas que justificam a concretização da investigação.

STORYTELLING ATRAVÉS DOS TEMPOS

2.1. A contemporaneidade do *storytelling*

"Storytelling is the most powerful way to put ideas into the world."
Robert McKee, teacher

Storytelling é uma das mais antigas artes ligadas ao ser humano e à sua essência. Tal como nos diz Eduardo Galeano um escritor uruguaio

> *"se somos filhos do tempo, então não há nada de errado que, de cada dia, brote uma história. Porque os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias". (s/data, s/p.)*

O contar histórias é a forma mais antiga de passar conhecimento através de gerações. Representa uma das formas como se olha o mundo à nossa volta e formamos opiniões ou tomamos decisões, já que somos influenciados por histórias e pela forma como as interpretamos.

Uma boa história é autêntica, criativa, inspira e leva o público-alvo a uma jornada de mudanças e transformações. Como nos diz Bedran no seu livro *"A arte de cantar e contar histórias"*, "O conto é uma memória da comunidade, onde encontramos lugares diferentes de olhar e ler o mundo ao praticarmos a arte da convivência" (2010, s/p).

No passado, expressava-se pelo uso das palavras e dos gestos para um conjunto de ouvintes da família ou da aldeia. O contador de histórias tinha grande importância social e cultural, visto que detinha as experiências e a sabedoria da sua época: trabalhava com o oral coletivo que se baseava na identidade cultural do seu povo.

Sabemos que a história nasceu com a invenção da palavra. E, desde o momento, em que foi capaz de criar sons com significado, também criou narrativas. Estas narrativas, decerto, não tinham apenas a função de entreter o público ao redor das fogueiras ancestrais, mas também de trazer ensinamentos e exemplos para os demais. Assim nasceram os contos de fadas, os mitos, as lendas… Todos com um fundo moral e "pedagógico". Sócrates, Platão, Buda e Jesus, por exemplo, contavam histórias para os seus seguidores.

O homem descobriu que a história além de entreter, causava a admiração e conquistava os ouvintes. O contador de histórias tornou-se o centro das atenções pelo prazer que as suas narrativas proporcionavam.

O *storytelling*, sendo a "Arte de contar histórias", é uma prática que nos segue desde bebés, pois a criança é apresentada ao mundo das palavras através da literatura para a infância e da maneira expressiva de contar histórias, de forma lúdica e prazerosa, transportando-a para o mundo imaginário, sem distanciar-se do real. Ouvir histórias é magia, é prazer, fantasia e realidade ao mesmo tempo, tal como defende Sisto, "Contar histórias na verdade é a união de muitas artes: da literatura, da expressão corporal, da poesia, da música, do teatro..."(2007, p.39).

Assim entendido, antes da escrita, os saberes da humanidade eram transmitidos por meio da oralidade e, à medida que o falar se tornou insuficiente para expressar e manifestar a cultura de uma sociedade, o homem começou a pensar em materiais que registassem o conhecimento adquirido, isto é, a escrita. Dessa forma, a oralidade materializou-se e transportou consigo a necessidade da leitura e da representação.

Sendo assim, por muito tempo o contar histórias foi uma atividade oral: as histórias, reais ou inventadas, eram contadas de viva voz. Na idade média o contador e o trovador eram respeitados em todos os lugares por aonde iam, pois a entoação, criatividade e vitalidade com que a história era contada permitia não só um encantamento, mas também um maior desenvolvimento cognitivo, uma independência psicológica e uma maturidade moral. Tal como defende Cariello em "Pedagogias do Imaginário",

> *"O conto para crianças nasce de uma modulação da língua, uma entoação. Uma maneira de ele ser contado, quase no limite entre a escrita e a oralidade. Talvez por uma reminiscência da própria infância, ou da época de eu narrar contos às minhas crianças, não consigo pensar numa história infantil se não é o tom de quem conta" (2002, p. 51).*

Com o aparecimento da escrita, surgem, ao lado das histórias orais, as histórias escritas – e, com essas, sugiram tanto a história, propriamente dita, como relatos de eventos que se acredita terem de facto acontecido, como a literatura, ou seja, relatos de eventos imaginados (ficção). A literatura para a infância nasce dos contos populares, sendo por isso o *Storytelling* a origem da literatura.

A literatura é arte, e como tal faz parte da cultura de cada povo. Em todos os tipos de arte é nela que encontramos o maior reportório de conhecimento que a humanidade já produziu e só no século XVII as obras infantis apresentaram feições

morais, didáticas e pedagógicas, pois somente a partir do século XVIII é que a criança passou a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características distintas. Neste sentido, as instituições de Educação Infantil, ou seja as escolas, possuem um importante papel na construção do processo de ensino e aprendizagem das crianças, pois é um dos espaços educativos onde elas têm acesso a um amplo universo de conhecimentos e saberes que utilizarão ao longo das suas vidas. Lembrando que a criança já possui um reportório de conhecimentos relacionados com o mundo que as rodeia muito antes de entrar na escola, ou seja, a criança constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive.

Tal como nos explica Strauss no livro "*Teaching Science with stories"*

> *"In the classroom, you can use stories to introduce a topic, hook listeners and demonstrate abstract ideas. In addition to being an effective teaching tool, you will also discover that telling stories is fun for both the listeners and the teller and after a long day of classes, what teacher couldn't use a little more fun in the classroom? (2005, p. 2)*

Contar uma história não é somente ler e fazer gestos, mas um ato de criação, em que o contador se expressa de diversas maneiras e leva o ouvinte a interpretar cada palavra e a viver a história tal como a sentiu.

Todos nós interagimos pelas palavras, de alguma forma, e ao ordenar os factos estamos a contar uma história a alguém, por exemplo, um sonho, um acontecimento, ou uma ideia. Visto assim, de forma simples, verificamos que em certas ocasiões, no quotidiano, relatamos algo a alguém. O que não deixa de ser uma forma de contar história, mas de forma, improvisada. Nesse sentido, uma conversa pode constituir uma história. Independente da linguagem empregada, ou ainda, da facilidade ou limitação individual de cada um, todos nós compartilhamos histórias, vividas ou inventadas.

> *"Essa vivência, por empréstimo, a experimentação de modelos de ações e soluções apresentadas na história fazem aumentar consideravelmente o repertório de conhecimento da criança, sobre si e sobre o mundo. E tudo isso ajuda a formar a personalidade!" (Bedran, 2013, p.1)*

O *storytelling* é umas das técnicas utilizadas no ensino de uma nova língua, nomeadamente no ensino do inglês, pois aulas de Língua Inglesa com *storytelling* promovem o aprendizado não somente cognitivo ou emocional, mas também o aprendizado de outra língua de forma contextualizada para a fixação de vocabulário, o

reconhecimento auditivo/oral de outra língua por meio do *listening*, e até mesmo a interação oral entre professor/aluno.

O ensino da Língua Inglesa para crianças torna-se mais fácil e apelativo quando vinculado ao *storytelling*, pois as crianças estão inconscientemente aprendendo uma nova língua ao se envolverem com as histórias, além do enriquecimento vocabular adquirido.

O *storytelling* assume um papel lúdico e de transmissão de conhecimentos de um povo, valores e emoções, tal como defende o autor Rob Parkinson no seu livro *"Storytelling and Imagination: Beyond Basic Literacy":*

> *"… an art that can help them to pass on experience, train and use imagination, develop language skills, promote their own confidence, communication and creativity and much more. Storytelling and story making may indeed be essential catalysts in developing critical and analytical thinking skills too." (Parkinson, 2011, p.2)*

Os contos são elementos integradores de um trabalho em sala de aula, pois variadas culturas podem ser abordadas e pesquisadas. Segundo Busatto (2003), ao ouvir histórias, a curiosidade das crianças é despertada pelo professor contador, o que estimula a imaginação e desenvolve a criatividade. Quando a mesma é contada em outra língua, como a Língua Inglesa, o aluno sente a necessidade de aprender a nova língua para poder compreender por completo a narrativa. A oralidade, a leitura e a audição em Língua Inglesa são importantes para desenvolver as habilidades de compreensão e fluência. Como suporte para a aquisição da nova língua, o *storytelling* oferece também outros suportes, como mímica, vídeos, fantoches e *flashcards*, mecanismos estes que auxiliam as crianças a preverem ou adivinharem os sentidos das palavras ou do contexto desconhecido.

Os contos mais conhecidos, como *Little Red Riding Hood* ou *The Three Little Pigs*, permitem aos alunos fazerem induções e inferências, uma vez que já estão familiarizadas com a história. As aulas de inglês normalmente utilizam um *warm up*[4], permitindo ao professor, juntamente com os alunos fazer um jogo, rever vocabulários ou até contar histórias.

O contador de histórias Andrew Wright (1995) afirma que as narrativas não servem somente para diversão, mas também para a interação da turma, o desenvolvimento da imaginação e também para o aprendizado de uma nova língua –

[4] O objetivo é criar uma atividade de motivação aos conteúdos a lecionar.

como a Língua Inglesa. Este autor considera que mesmo para uma LE, a criança deve ter a oportunidade de expressar-se acerca do que ouviu e partilhar com os demais aquilo que sente.

"(…) it is also important for children to feel that they can explore their experience and express their feelings about it through the foreign or second language even if their command of it is much more limited then their first language" (1997, p.44).

Busatto (2003) defende a mesma ideia de que a criança deve ser livre para contar histórias, pois assim está a trabalhar igualmente a interação, o cognitivo, o emocional e a própria criatividade e imaginação. Afirma que a criança que escuta e se diverte com a história desempenha uma melhor atividade pós-textual, pois estava atenta a todos os detalhes narrados.

O ensino da Língua Inglesa vinculado ao *storytelling* traz um leque de possibilidades que proporcionam o desenvolvimento da criança quer a nível cognitivo como intelectual, fazendo com que sua imaginação seja sempre fomentada.

Porém, o século passado foi marcado pelo audiovisual. Aparece assim o cinema, a televisão, o computador e quase no fim do século a multimédia. Assim, o contar histórias, no século XX, passou a ser não só baseado exclusivamente na palavra, oral ou escrita (embora esta continue extremamente importante na nossa contemporaneidade, o ato de contar é o ato de criar através das palavras), as imagens passaram a ser ingredientes indispensáveis das histórias. Agora nós não somente ouvimos e lemos histórias, mas assistimos à sua representação audiovisual. As crianças do século XXI veem-se perante as novas tecnologias, os estímulos socioculturais, visuais, auditivos e táteis, permitindo que ampliem a sua visão do mundo. Como defende o professor e consultor Max Franco, no seu livro intitulado "*Storytelling* e suas aplicações no mundo de negócios"

> *"O storytelling é mais uma das eficientes tecnologias, ao lado de tantas outras, que deveriam ser mais utilizadas na Escola". Para a escola tornou-se um desafio proporcionar aos alunos narrativas com sons e imagens, uma vez que representam um grande atrativo e influenciam o comportamento das crianças. Logo, a história para a criança de hoje deve ser contada de forma interativa, dinâmica como o mundo em que ela vive" (2016, s/p)*

As *Digital Storytelling* (DS) são um recurso digital contendo "alguma mistura de imagens digitais, texto, narração oral gravada, videoclipes, e/ou música", com tempo de

duração entre 2 a 10 minutos, e tópicos "variando de histórias pessoais a eventos históricos, de exploração da vida de alguém em sua própria comunidade à busca de vida em outros cantos do universo, e todo o conteúdo possível entre eles" (Educational Uses of Digital Storytelling, 2006, s/p).

Assim, é possível indagar sobre como as *Digital Storytelling* podem auxiliar o ensino/aprendizagem de língua estrangeira (LE). No ensino de uma LE este recurso tornou-se essencial para o desenvolvimento da língua, em particular, das habilidades de audição e de leitura, mas também dos conhecimentos de gramática e de vocabulário.

A literatura que pode ser encontrada sobre esta temática sugere a relevância e eficácia do uso de *Digital Storytelling* para o ensino/ aprendizagem de LE, uma vez que os alunos desenvolvem proficiência oral e ganham autoconfiança.

O digital transformou irrevogavelmente as formas de comunicar e interagir, abrindo um leque de possibilidades de representar significados. Foi este vasto conjunto de tecnologias que originou a necessidade de novas práticas de literacia. A literatura não ficando imune a esta transformação e sendo a escola chamada para preparar as crianças para o mundo, cabe ao professor conhecer também ele esta realidade e integrá-la nas suas práticas pedagógicas.

Busatto no seu livro "Contar e encantar: pequenos grandes segredos da narrativa" considera que o aparecimento do computador trouxe facilidades, mas assume também que a literatura e as práticas literárias assumem um papel preponderante no contexto de revolução tecnológica.

> *"Atualmente, no mundo contemporâneo, com a invenção da internet, esta sociedade caótica passou a ser dinamizada pela cultura cibernética e as crianças, diretamente influenciadas pela tradição progressista, são embaladas neste ritmo, que hoje está em pleno processo de superação/transformação. As histórias antigas podem até parecer ultrapassadas neste ciberespaço dinamizado pelas informações e pelas conquistas da eletrónica e da informática, porém é neste confronto que as histórias revelam que são verdadeiras fontes de sabedoria, que têm papel formador da identidade. Há pouco tempo, elas foram redescobertas como fonte de conhecimento de vida, tornando-se também um grande recurso para educadores." (2006, p.20)*

Contudo, as histórias não perderam o seu papel de educar, de ensinar ou simplesmente de entreter, apenas se transformaram na forma como se propagam. Presentemente, as histórias surgem e são difundidas e conservadas por outros meios.

O século XXI despertou de novo a tradição das histórias e novos contadores começaram a emergir, pois as histórias são uma forte forma de comunicação, uma partilha de sabedoria e de valores que a memória preserva e que os meios tecnológicos conservam.

O *Digital Storytelling* como um processo criativo, em que uma história tradicional é combinada com tecnologia digital, como o computador, uma câmara de vídeo e um gravador é normalmente usado pelas pessoas para contar as suas próprias histórias.

Para Frazel, "*Digital storytelling offers these students a voice*" a ligação entre o público e o contador de histórias é emocionalmente carregada de contato visual, linguagem corporal e narração.

A autora afirma que a narração é um elemento inerente a diferentes culturas no decorrer das gerações e a narrativa é perpetuada pelos indivíduos com o auxílio das ferramentas à sua disposição: pedaços de rocha para desenhar em paredes de cavernas, canetas-tinteiro para escrever em papiros e pergaminhos, a prensa, a máquina de datilografar, o rádio, as telas de TV e de cinema, o microcomputador. Cada geração com diferentes culturas utilizou as ferramentas que tinha e desenvolveu os seus próprios métodos de narrar, e apresentar as suas histórias. Para os indivíduos na contemporaneidade, as ferramentas digitais permitem promover a sua criatividade e expressão na produção e difusão das suas histórias, garantindo-lhes o alcance de um público cada vez maior e heterogéneo, principalmente com o aparecimento das redes sociais.

Tais estratégias audiovisuais e digitais podem potenciar a comunicação do conhecimento. Atualmente qualquer cidadão, desde que tenha acesso a um computador ou dispositivo móvel, como o *smartphone* ou *tablet*, com internet pode contar a sua própria história digitalmente e divulgá-la facilmente em programas como o youtube ou em *app* de animação como o *GoAnimate*. No contexto educacional e de formação, aponta a possibilidade de dar voz e visibilidade às histórias digitais elaboradas por aqueles que estão nas duas pontas do processo de ensino e aprendizagem: o aluno e o professor.

2.2. Metodologia pedagógica inovadora - a razão da sua importância e práticas que justificam a concretização da investigação.

Nos tempos em que vivemos e com a geração que estamos a ajudar a crescer

e a se formar como cidadãos do mundo, a Escola assume-se não só como um espaço de aprendizagem académica, mas também de valores. Deve ser um local que potencie experiências diversificadas, onde os alunos aprendem com debates, experiências, criatividade, estudos, disciplina, mas também com prazer. Assim, após tantos anos a lecionar, convencemo-nos que um bom professor, além de lecionar conteúdos e transmitir saberes, deve ser também um grande contador de histórias, pois as histórias, há muito tempo, em todos os lugares espalhados pelo mundo, são fontes inesgotáveis de aprendizagem e prazer, como defende a autora Abramovich no seu livro "Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices"

> *"Ler histórias para crianças… sempre… sempre... é suscitar o imaginário a ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas e encontrar outras ideias para solucionar questões, é estimular para desenhar, para musicar, para teatralizar, para brincar... Afinal, tudo pode nascer de um texto" (1989, s/p).*

Desde a nossa primeira infância, tudo aquilo que gira e acontece ao nosso redor, fica registado no nosso inconsciente, ou seja, tudo aquilo que vemos, ouvimos e sentimos reflete-se no nosso desenvolvimento e amadurecimento enquanto seres humanos.

Obviamente que a criança é estimulada não só pelo envolvimento das personagens e enredo da história, mas também pela voz, nas pausas, no jogo de ritmo, na interação entre o contador de histórias e o ouvinte, na sensação que a história contada pode exercer sobre quem ouve, nos gestos e movimento corporal, na utilização de adereços, enfim, todos esses elementos podem provocar na criança o interesse em ouvir e posteriormente ler.

Desde muito cedo, a literatura torna-se uma ponte entre histórias e imaginação, já que "é ouvindo histórias que se pode sentir emoções importantes... e enxergar com os olhos do imaginário... abrir as portas à compreensão do mundo". (Abramovich, 1989, s/p).

As histórias despertam nas crianças desde tenra idade, preferências e valores, pois quando se conta uma história pretende-se ensinar, instruir, educar, mas também divertir. É na infância, quando a criança está a desenvolver conhecimentos e a suscitar novas descobertas que se deve proporcionar-lhe o contacto com os livros, fazendo com que ela perceba que através deles, pode aprender a recontar, a escrever, a imaginar, a pensar e a descobrir o mundo. Ouvir e ler uma história é desenvolver todo o potencial crítico da criança, mas de uma forma muito lúdica e divertida. "Uma das atividades mais

fundamentais, mais significativas, mais abrangentes e mais suscitadoras de tantas outras é a que decorre do ouvir e do ler uma boa história" tal como defende Abramovich, pois a literatura além de ser considerada uma espécie de arte é também prazer.

Contar histórias é promover e estimular a leitura, o escrever, o desenhar, o imaginar, o brincar. Através das histórias a criança sente diferentes emoções como alegria, medo, tristeza, mas só assim ela aprende a lidar com seus sentimentos.

> *"Enquanto se desenvolve, a criança tem de aprender, passo a passo, a compreender-se melhor a si própria; com isso ficará apta a compreender os outros e, eventualmente, a relacionar-se com eles (…) é preciso desenvolvermos os nossos recursos interiores, para que as nossas emoções, imaginação e intelecto se apoiem e se enriqueçam mutuamente". (Abramovich, 1999, p.10)*

O *Storytelling* é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil. A audição de histórias estimula a imaginação, a criatividade, educa, instrui, desenvolve linguagens cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, trabalha o senso crítico, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil e colabora na formação da personalidade da criança, propiciando o envolvimento social e afetivo através da exploração de diferentes culturas e diversidades. Os jogos, as danças, as brincadeiras, as canções, a linguagem gestual, o uso de fantoches e o *storytelling* no processo de ensino-aprendizagem desenvolvem a autoestima e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber desenvolve e constrói o seu conhecimento sobre o mundo. Aliado ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem se proporcionam. A escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização.

A literatura oral na sala de aula pode ser trabalhada de várias formas como na interdisciplinaridade. Aprender sobre povos e suas culturas, é possível na medida em que essas histórias acontecem em tempo e espaço diversificados, tornando-se um instrumental criativo de exploração a ser usado pelo professor. Assim, o aluno não só aprenderá conteúdos, mas também aprende a valorizar a identidade cultural e a respeitar a multiplicidade e diversidade de culturas. Outra fonte de aprendizagem pode ser apontada nas histórias, situações ligadas a valores universais como a liberdade, a verdade, a justiça, a amizade, a solidariedade, entre outras, levando a criança a refletir sobre o convívio em sociedade e em grupo ou valores morais e éticos, como a inveja, a cobardia, a desigualdade.

Alguns aspetos devem ser considerados para o sucesso do *storytelling* em sala de aula: como o espaço físico adequado; a postura corporal do professor; as expressões e gestos utilizados pelo professor, de forma a recriar as personagens; o ambiente deve ser harmonioso, sem distrações externas ou o uso de material como fantoches ou bonecos de dedo, que são excelentes recursos para contar histórias e estimular a imaginação e a linguagem, facilitando a concretização das fantasias e a expressão dos sentimentos.

É igualmente interessante e muito propiciador à aprendizagem, a criança ser um ouvinte ativo da narrativa, participando do *storytelling* com pequenos papéis/ intervenções, como o toque de uma campainha ou outra onomatopeia, incentivando-o a ser proativo. No momento da narração da história o professor necessita de uma diversidade de material adequado a faixa etária dos alunos.

Relativamente à aprendizagem de uma LE e aos Programas Curriculares e/ou às Metas de Aprendizagem em vigor, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, o documento prevê e aconselha a utilização de histórias nos diferentes níveis de ensino do ensino básico, tal como refere nas metas de aprendizagem "Identificar ritmos em rimas, *chants* e canções em gravações áudio e audiovisuais… Identificar palavras e expressões em pequenas histórias conhecidas… Acompanhar a sequência de pequenas histórias conhecidas" (ME, 2015, p.4).

O documento legal que enquadra o ensino-aprendizagem do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico, "Orientações Programáticas para o Ensino e a Aprendizagem do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico", apresenta uma contextualização e explicitação de finalidades, propostas de operacionalização curricular e sugestões de experiências de aprendizagem. O documento sublinha a premissa de que o ensino da LE a este nível não se centra somente no sucesso da aprendizagem da língua, mas deve contribuir para o desenvolvimento global da criança, através da utilização dos sentidos. Privilegia-se uma abordagem que inclua canções e rimas, jogos e movimento, manifestações de expressão dramática, o uso de histórias e trabalho de projeto, assim como metodologias tais como *Total Physical Response and Task-Based Learning*" (Asher, 1968).

As Metas de Aprendizagem sugerem ainda o uso de histórias e multimédia na aula de Inglês reforçando a ideia existente nas Orientações Programáticas (OP) de que "Usar histórias na aula de Inglês do 1.º Ciclo é uma técnica utilizada com frequência e que é do pleno agrado dos alunos. Existem diversos tipos de histórias: histórias tradicionais adaptadas, histórias escritas especificamente para o ensino do Inglês e, até mesmo, literatura infantil autêntica (*realbooks*)" (ME, 2005, p.43). Destacam-se as seguintes razões para o seu uso:

- *Proporcionam ao aluno um contexto significativo e natural para a exposição da língua estrangeira;*
- *Permitem momentos de partilha e experiências sociais;*
- *A diversidade de materiais, a entoação do contador de histórias e os gestos apoiam uma construção com significado, desenvolvendo na criança as suas capacidades auditivas e de concentração;*
- *O aluno está mais predisposto a ouvir e a aprender pela descoberta, mostrando-se motivado a ouvir e compreender melhor;*
- *As histórias têm elementos repetitivos e ideias cumulativas, permitindo ao aluno participar e interagir através da utilização de expressões e estruturas da língua, que são repetidas, promovendo a consolidação da aprendizagem;*
- *As histórias podem ser o ponto de partida para um conjunto diversificado de atividades, criando oportunidades para trabalhar outras áreas curriculares.*

Assim, parece-me que o uso de histórias, entre outras atividades similares, cumpre com a necessidade de experiências de ensino-aprendizagem diversificadas, concretizando todas as finalidades enunciadas neste documento:

- *Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural;*
- *Promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e a(s) cultura(s) por ela veiculada(s);*
- *Fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua; - fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;*
- *Promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;*
- *Contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socio afetivas, culturais e psicomotoras da criança;*
- *Proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;*
- *Favorecer atitudes de autoconfiança e de empenhamento no saber-fazer;*
- *Estimular a capacidade de concentração e de memorização;*
- *Promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;*
- *Fomentar outras aprendizagens." (ME, 2005, p.11)*

A presença física de livros na aula de LE, bem como o uso de recursos audiovisuais são extremamente importantes para a consolidação dos conteúdos e a aprendizagem do aluno. De uma forma ou de outra, o aluno construirá significados com

auxílio de texto e imagem, adotando estratégias de compensação diversificadas e pessoais.

Títulos clássicos, como "*The Very Hungry Catterpillar*" de *Eric Carle* ou "*There was an old lady who swallowed a fly*" adaptam-se perfeitamente às aulas de inglês no 1.º Ciclo, devido ao seu carácter de *parallel narrative*[5] que possibilita a compreensão e desenvolve as competências de descodificação visual nas crianças.

[5] Este tipo de narrativa requer a existência de dois ou mais pontos de vista, com episódios que são contados sucessivamente.

Capítulo III

Estudo empírico/ Problemática a ser estudada.

Participantes no estudo.

Técnica de recolha de dados.

Métodos, técnica de recolha e ferramenta de registo e tratamento de dados.

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.1 Estudo empírico/ Problemática a ser estudada

Neste capítulo, pretendo abordar a metodologia de investigação utilizada, bem como o tipo de estudo que foi levado a cabo, os participantes do estudo, as técnicas de observação utilizadas, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos de análise dos mesmos.

Este estudo pretende ser mais um contributo, entre outros, no domínio do inglês e do *storytelling* como estratégia motivadora para o processo ensino e de aprendizagem.

> *"I use stories and storytelling as a crucial part of my work as an education advisor and coach, encouraging creativity, effective learning and positive mental health in children and teachers" (Eades, 2006, p. 9)*

O objeto de estudo é a utilização do *storytelling* no 1.º CEB, na disciplina de inglês, como facilitador de um ambiente de aprendizagem efetivo e motivante, centrado no aluno e na interação oral que esta estratégia permite. Neste contexto, e no sentido de encontrar soluções e respostas, o presente estudo tem como ponto de partida a questão de investigação: "Como utilizar o *Storytelling* na criação de ambientes motivadores para a aprendizagem do Inglês em alunos do 1.º ciclo?", contudo é fundamental encontrar respostas para as seguintes subquestões:

- Quais as perceções de professores e de alunos relativamente à utilização da estratégia de *storytelling* na promoção da aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico?
- Que práticas de ensino de *storytelling* podem ser promotoras da aprendizagem do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico?

Como em qualquer investigação levada a cabo, a primeira etapa é definir o problema e os objetivos a que nos propomos. Pois uma investigação:

> *"consiste num processo sistemático, flexível e objetivo de indagação e que contribui para explicar e compreender fenómenos sociais. É através da investigação que se reflete e problematizam os problemas nascidos na prática, que se suscita o debate e se edificam as ideias inovadoras." (Coutinho, 2013, p. 7)*

O principal objetivo deste trabalho é compreender o papel do *storytelling* na construção de aprendizagens motivadoras e como pode criar ambientes imersivos interessantes que podem atrair muito mais a atenção do aluno durante o processo ensino-aprendizagem.

Assim, pretende-se analisar se os professores de inglês do 1.ºCEB utilizam o *storytelling* nas suas aulas e se os alunos gostam ou não de ouvir histórias nas aulas de inglês e se consideram importante aprender novos conteúdos partindo de uma história.

Há ainda o intuito de mostrar que o *storytelling* estimula o desenvolvimento intelectual do aluno, desenvolve o seu espírito crítico, estrutura e organiza ideias, fomenta o desenvolvimento do vocabulário, ajuda a resolver problemas, promove a criatividade e permite a socialização entre pares.

Os resultados obtidos neste estudo pretendem ser um contributo para uma orientação a considerar na integração do *storytelling* no ensino da língua inglesa com alunos do 1.º CEB.

3.2. Participantes no estudo

Num estudo, tal como defendem Carmo e Ferreira, a população é o "conjunto total de sujeitos abrangidos por uma mesma definição e que apresentam características comuns entre eles e características que os diferenciam de outros conjuntos de elementos" (1998,s/p).

Em primeiro lugar, foram inquiridos 28 professores de inglês do 1.º CEB, distribuídos por várias escolas do país, com idades compreendidas entre os 23 e 55 anos, tal como mostra o gráfico 1.

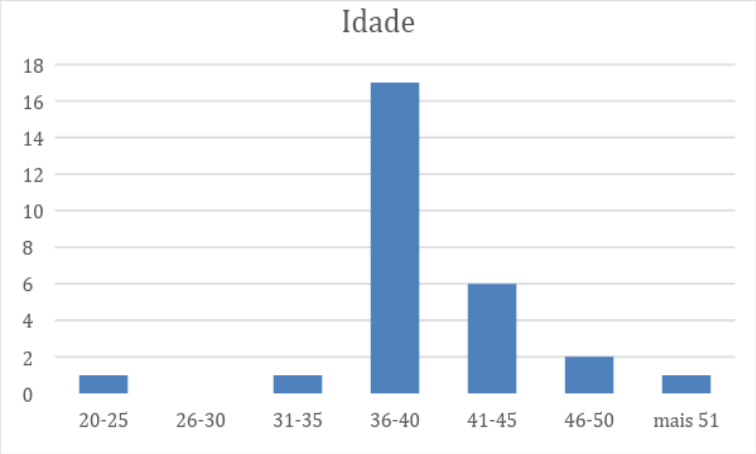


Gráfico 1 – Idade representativa dos professores inquiridos (n=28)

Seguiu-se a análise no que respeita ao grau académico de que são detentores, havendo uma maioria com Licenciatura (gráfico 2). Aqui é notório que os professores inquiridos apostam ainda pouco na formação contínua, talvez devido à precariedade da profissão, tal como nos mostra o gráfico 3, onde a maioria dos respondentes continuam a ser contratados, sem vínculo à carreira docente e ao Ministério da Educação e Ciência.

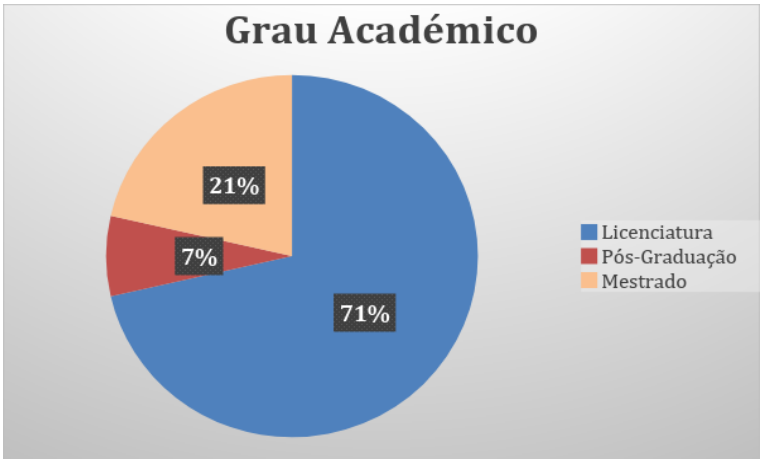


Gráfico 2 – Grau Académico dos professores (n=28)

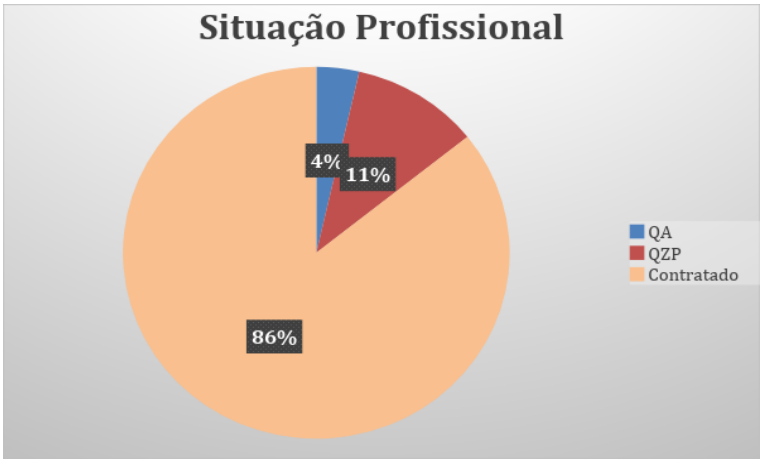


Gráfico 3 – Situação Profissional dos professores (n=28)

Muitos destes respondentes possuem mais de 7 anos de serviço como professores, sendo visível a sua vasta experiência (Gráfico 4).

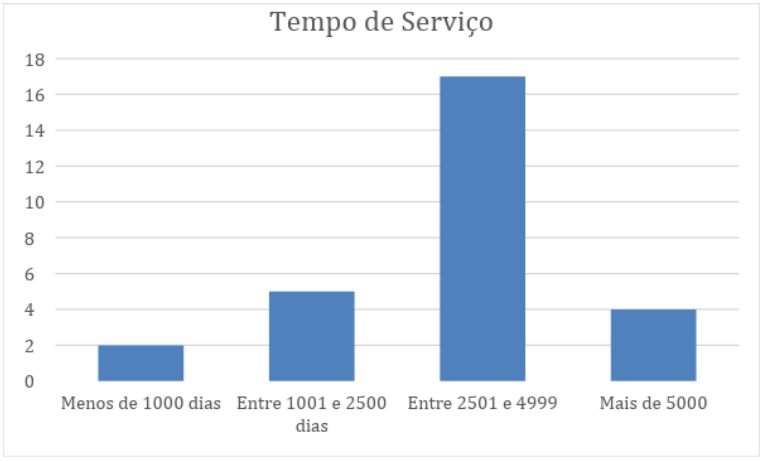


Gráfico 4 – Anos de Carreira/ Tempo de Serviço dos professores, no ME (n=28)

Na sua maioria, os professores encontram-se a lecionar os dois níveis de ensino no 1.º CEB – 3.º e 4.º anos de escolaridade.

Apenas uma minoria de 11% encontra-se a lecionar somente ao 4.º ano de escolaridade, estando contudo afeto ao 2.º ciclo cumulativamente (Gráfico 5).

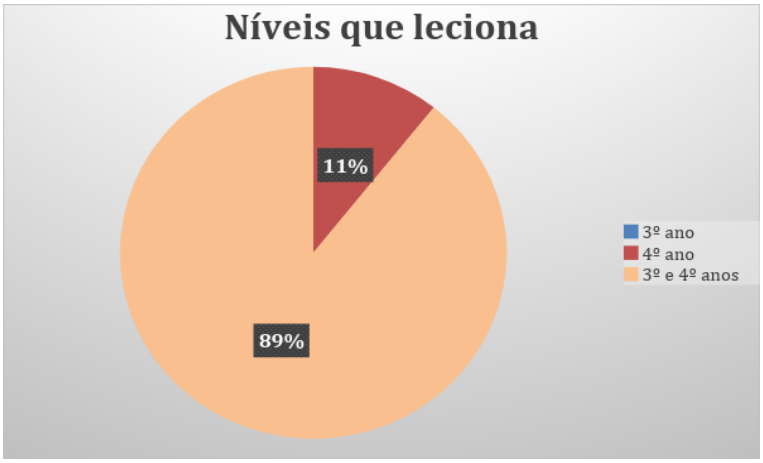


Gráfico 5 – Níveis que os professores lecionam no 1.º CEB (n=28)

De seguida, foram inquiridos cento e cinco alunos que frequentam o 3.º e 4.º anos de escolaridade no AEPL (Gráfico 6).

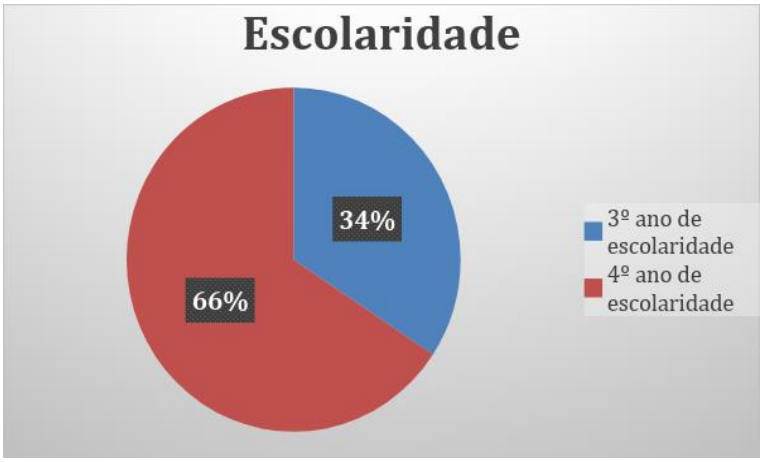


Gráfico 6 – Escolaridade dos alunos (n=105)

Há uma maioria do género feminino (Gráfico 7).

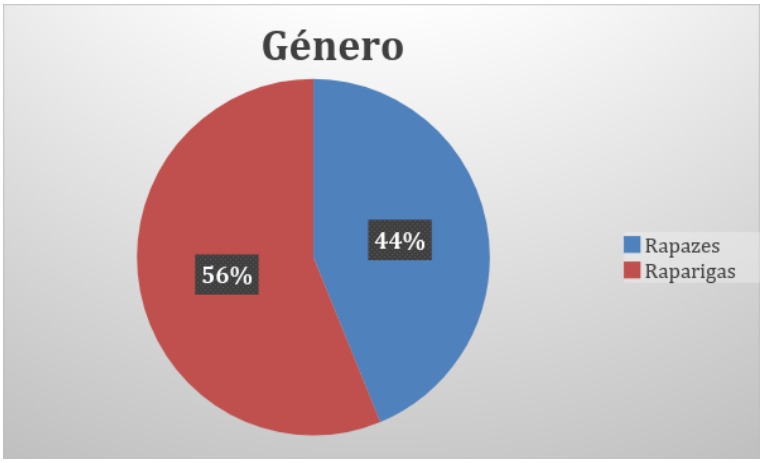


Gráfico 7 – Género dos alunos (n=105)

As turmas do 3.º ano são das Escolas Básicas de Gondivai e da Amieira, com idades compreendidas entre os oito e dez anos de idade.

Os alunos do 4.º ano de escolaridade são de três escolas básicas do agrupamento: EB da Amieira, EB de Gondivai e EB do Padrão da Légua. Os alunos têm entre nove e onze anos de idade. (gráfico 8).

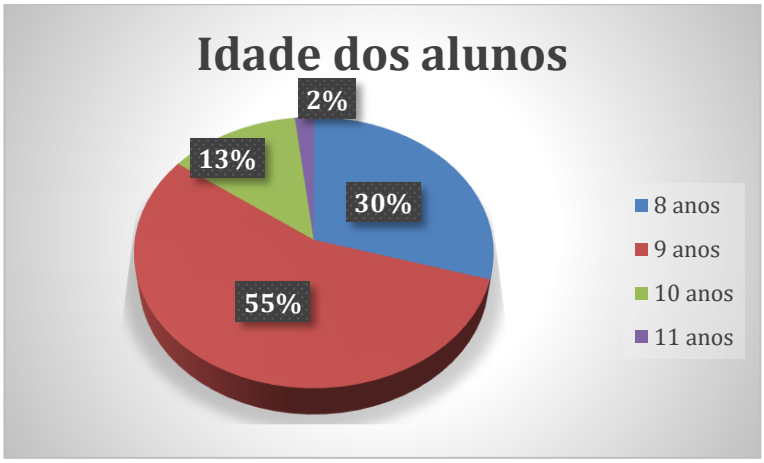


Gráfico 8 – Idade dos alunos inquiridos (n=105)

3.3. Técnica de recolha de dados

Para responder à questão de investigação colocada e alcançar os objetivos definidos na investigação, optou-se pela inquirição dos alunos de 3.º e 4.º anos do Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua e professores que lecionam inglês no 1.º CEB. A técnica de recolha de dados foi então, a inquirição por questionário, dos participantes no estudo.

Com a aplicação de um questionário são impostos dois requisitos: uma investigação pautada pelo rigor e adequada ao objeto de estudo, tal como defende Coutinho (2003).

O instrumento de recolha de dados organizado, o questionário, é composto por dois tipos de questões: de resposta fechada e de resposta aberta.

A análise dos dados recolhidos tem assim uma tipologia mista, quantitativa e qualitativa. Efetivamente o questionário é um instrumento adequado para recolher as informações que necessitámos para reconhecer as perceções dos alunos em relação ao *storytelling* e às competências que poderão adquirir através do mesmo a nível da Língua Inglesa.

Os dois tipos de questões permitem-nos apurar quais as perceções dos alunos e professores de inglês do 1.º CEB relativamente ao uso do *storytelling* como estratégia de motivação, salientando-se a análise de factos e fenómenos observáveis, mas também descrever fenómenos, intenções e/ ou situações. A abordagem qualitativa permite-nos constatar que:

> *"A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva. (…) a pesquisa depende, fundamentalmente, da competência teórica e metodológica do cientista social. Trata-se de um trabalho que só pode ser realizado com o uso da intuição, da imaginação e da experiência do sociólogo" (Martins, 2004, pp.292-293)*

Já a abordagem quantitativa *"é justamente o contrário, isto é, controlar o exercício da intuição e da imaginação, mediante a adoção de procedimentos bem delimitados que permitam restringir a ingerência e a expressão da subjetividade do pesquisador." (Martins, 2004, p. 292)*

Utilizaram-se, então, as abordagens quantitativa e qualitativa baseando-se

> *"na análise de factos e fenómenos observáveis (…), comparadas e/ ou relacionadas no decurso do processo da investigação empírica.", mas também "descrever os fenómenos por palavras" onde o investigador pretende desvendar a intenção do objeto em estudo, como defende Coutinho" (2013, pp. 26 e 28).*

Contudo, este estudo privilegia a abordagem qualitativa que

> *"indaga e questiona acerca de seus limites e possibilidades; e o reconhecimento de que todo o conhecimento sociológico tem, como fundamento, um compromisso com valores. A pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo de ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados." (Martins, 2004, p.289)*

Este tipo de abordagem permite-nos uma maior flexibilidade, principalmente quanto às técnicas de coleta de dados. A variedade de material obtido qualitativamente exige do investigador uma capacidade integrativa e analítica, mas também uma capacidade criadora e intuitiva. Ao contrário da abordagem quantitativa que controla o exercício da intuição e da imaginação, restringindo a subjetividade do investigador.

3.4. Métodos, técnica de recolha e ferramentas de registo e tratamento de dados

Na recolha da informação recorreu-se à técnica de inquirição por questionário, havendo dois questionários distintos, um para professores que lecionam inglês no 1.º CEB (Apêndice A) e outro para alunos de 3.º e 4.º anos de escolaridade (Apêndice B).

Optou-se pelo questionário por se tratar de:

> *" … um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar." (Hoz, 1985, p.58).*

Estruturaram-se os dois questionários com questões de resposta fechada e questões de resposta aberta. Na formulação das questões atendeu-se à clareza e concisão, utilizando-se vocabulário preciso, com linguagem adequada às habilitações literárias dos dois grupos diferenciados de inquiridos.

Na escolha das várias respostas às questões fechadas procurou-se que contemplassem todas as posições possíveis, no entanto, colocou-se em algumas a opção "Outra(s)", para poder integrar respostas que não estavam previstas.

Paralelamente ao texto, a definição da ordem pela qual as questões foram colocadas também foi tida em atenção, pois chegando-se a um certo ponto do questionário, as questões anteriores já deram aos inquiridos uma ideia do que se pretende com o questionário.

De acordo com Ghiglione e Matalon (2001), o inquérito é uma técnica que permite "observar relações ao nível dos indivíduos e obter informações mais ricas sobre cada um" (p. 17) e que "deve parecer uma troca de palavras tão natural quanto possível e as questões encadearem-se umas nas outras sem repetições nem despropósitos" (p. 112). Relativamente ao seu conteúdo, os autores distinguem duas categorias de

questões: as que se debruçam sobre os factos e as que se debruçam sobre opiniões, atitudes, preferências.

As questões podem ser:

- Abertas, o inquirido responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos;
- Fechadas, onde se apresenta ao inquirido, depois de se lhe ter colocada a questão, uma lista preestabelecida de respostas possíveis de entre as quais lhe pedimos que indique a que melhor corresponde à que deseja dar (p. 115).

As primeiras questões são muito importantes, são elas que indicam o estilo geral do questionário, o género de respostas que se espera e o tema que vai ser abordado.

O texto introdutório do questionário foi redigido de forma apelativa, pois é a primeira parte que os inquiridos leem e as primeiras impressões são muito importantes e determinantes na decisão de uma boa cooperação. Foi pedida a colaboração no preenchimento do questionário, foram dados a conhecer os objetivos e a razão da aplicação do questionário.

O âmbito do estudo incidiu na participação de alunos do Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua, Matosinhos e dos professores do grupo de recrutamento 120 de várias escolas do país.

Como participantes do estudo foram selecionados quarenta e cinco alunos do 3.º ano e cinquenta e cinco alunos do 4.º ano de escolaridade, pois era essencial que estes alunos tivessem já adquirido algumas técnicas de leitura e alguma experiência para construir pequenas frases simples, podendo responder adequadamente e de forma independente às questões que lhes seriam colocadas. Os outros participantes foram vinte e oito professores de inglês do 1.º CEB.

A seleção destes participantes no estudo também se centrou no facto do inglês ter passado a ser uma disciplina curricular obrigatória nestes anos de escolaridade, sendo uma primeira experiência didática e estruturante com uma língua estrangeira, uma vez que passou a fazer parte do currículo do 1.º CEB.

Decidiu aplicar-se questionários de resposta fechada maioritariamente aos professores, com algumas perguntas abertas para ver as diferentes opiniões. E maioritariamente respostas abertas aos alunos para ver qual a sua verdadeira opinião em relação ao *storytelling* como metodologia motivacional à aprendizagem.

O principal objetivo deste estudo era verificar se o *storytelling* motiva os alunos à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Estes questionários foram anónimos e entregues a vinte e oito professores espalhados pelo país, pelo facto de serem professores que lecionam em meios escolares e sociais diversificados.

Para definir a população-alvo deste estudo, foram predeterminados critérios para a seleção da amostra. Foram selecionados alunos do Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua, onde foi posta em prática a estratégia do *storytelling.*

Após a seleção, procedeu-se ao contacto com a Diretora do Agrupamento, solicitando autorização (Apêndice C) para o desenvolvimento deste estudo. A Diretora mostrou-se muito recetiva e disponível para colaborar, facultando alguns documentos estruturantes desta entidade escolar.

Também foi solicitado aos Encarregados de Educação a autorização de participação dos seus educandos neste estudo (Apêndice D).

Os alunos procederam ao preenchimento do questionário na sala de aula, durante o mês de janeiro. A recolha foi efetuada no início do mês de fevereiro de 2018.

Os professores de inglês do 1.º CEB responderam ao questionário durante o mês de janeiro, criado previamente no *Google Docs*, sobre a utilização da metodologia do *storytelling*. Posteriormente, foi disponibilizado na plataforma o *link* de acesso ao questionário e solicitado aos professores o seu preenchimento.

Depois de recolhidos os dados, procedeu-se a dois tipos de análise, quantitativa para os dados das respostas fechadas e qualitativa para os dados das respostas às questões abertas. Relativamente ao tratamento quantitativo dos dados procedeu-se à análise de frequência das respostas, recorrendo ao *Excel do Microsoft Office*. Relativamente ao tratamento qualitativo dos dados, procedeu-se à análise de conteúdo, categorizando as respostas.

Para tornar possível este estudo, foi essencial proceder à caraterização do grupo de alunos e da instituição em causa, analisando os seus documentos mais importantes. Também aqui foi redigido um protocolo com a Diretora do Agrupamento de Escolas em estudo (Apêndice E).

Vinte e oito professores de inglês do 1.º CEB responderam ao questionário e 105 alunos foram autorizados pelos encarregados de educação a responder ao questionário, correspondendo a uma taxa de resposta de 68%.

Relativamente aos procedimentos delineados, é importante mencionar que o estudo foi desenvolvido por etapas tal como exige uma investigação, e como refere Coutinho

> *"A investigação é uma atividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objeto de indagação e que contribui para*

explicar e compreender os fenómenos sociais. É através da investigação que se reflete e problematizam os problemas nascidos na prática, que se suscita o debate e de edificam ideias inovadoras. Quando se fala em investigação em CSH dois requisitos se impõe: que seja científica – pautada pela sistematização e pelo rigor – e que seja adequada ao objeto de estudo." (Coutinho, 2013, p. 7)

Primeiramente, começou-se por definir a escolha do tema e a sua pertinência, questionámo-nos acerca de uma problemática e definimos os objetivos que se pretendem atingir com esta investigação. De seguida, procedemos à revisão de literatura. Num terceiro momento, procedemos à escolha dos instrumentos e elaboração do guião dos respetivos instrumentos. Depois de elaborados, os questionários foram enviados a dois especialistas na área da metodologia de investigação para que os validassem. As pertinentes sugestões propostas pelos mesmos foram tidas em conta na versão final dos questionários. Por último, realizou-se o levantamento dos dados obtidos e o tratamento e análise de dados com o intuito de obter considerações significativas para responder à questão inicial e aos objetivos definidos.

No próximo capítulo serão apresentados, analisados e discutidos os resultados que se obtiveram com a aplicação destes instrumentos.

Capítulo IV

Apresentação, análise, discussão dos dados recolhidos.

Respostas dos professores de inglês do 1.ºCEB aos questionários.

Respostas dos alunos do 1.ºCEB aos questionários.

Análise dos dados obtidos.

Apresentação, análise e discussão dos dados recolhidos

Neste capítulo são apresentados, analisados e discutidos os resultados provenientes das respostas dadas aos questionários pelos participantes, vinte e oito professores de inglês do 1.º CEB e cento e cinco alunos de 3.º e 4.º anos.

Relativamente ao tratamento dos dados recolhidos por questionário, para a análise das respostas fechadas procede-se a uma análise da frequência de respostas. Os dados obtidos para este tipo de resposta serão apresentadas graficamente.

No que respeita ao tratamento dos dados recolhidos através das questões abertas, procedeu-se à análise de conteúdo, em que emergiram diferentes categorias (Quadro 1) e unidades de registo (Apêndices I e J), mediante as respostas dada pelos professores e alunos respondentes.

Temática	Categorias
Storytelling como metodologia no processo ensino-aprendizagem do inglês no 1.º CEB	Aquisição de novos conhecimentos e competências
	Trabalho Colaborativo
	Diversidade de aprendizagem
	Aprendizagem lúdica
	Perspetivar o futuro
	Motivação e interesse na aprendizagem
	Criatividade
	Storytelling

Quadro 1 - Temática e categorias

4.1. Respostas dos professores de inglês do 1.ºCEB aos questionários

Atualmente, o *storytelling* é uma forma de transmitir conhecimento, experiências e emoções, através de uma história interativa, aplicada aos alunos, com a intenção de levá-los a uma mudança interior e à reflexão.

Tornou-se importante perceber qual seria a perceção dos professores inquiridos quanto ao uso do *storytelling* como pedagogia motivacional à aprendizagem de uma nova língua, e consequentemente averiguar se esta estratégia é benéfica ou prejudicial ao ensino do inglês.

Os professores (n=28) foram questionados acerca do uso do *storytelling* como metodologia no processo ensino-aprendizagem do inglês no 1.º CEB, em que 82% dos respondentes utilizam esta estratégia na sala de aula (Gráfico 9).

Contar histórias nas escolas começa a tornar-se uma prática comum e um precioso auxílio à prática pedagógica de professores na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino.

Gráfico 9 – Uso do *storytelling* no processo ensino/aprendizagem da LE, no 1.º CEB (n=28)

De seguida, os 23 respondentes que afirmaram usar a metodologia do *storytelling* na sala de aula foram questionados acerca da utilidade dessa estratégia: Considera que os seus alunos aprendem melhor quando é usada a estratégia do *storytelling* na abordagem dos diferentes conteúdos relativamente a outras estratégias? Porquê?

Identificámos, como justificação, diferentes categorias: "Aquisição de novos conhecimentos e competências"; "Trabalho colaborativo"; "Diversidade de aprendizagem"; "Aprendizagem lúdica"; "Perspetivar o futuro"; "Motivação e interesse na aprendizagem" e "Criatividade".

Como identificado pela categoria "Motivação e interesse na aprendizagem", dez dos professores respondentes consideram que o uso do *storytelling* motiva mais os alunos para a aprendizagem, pois envolvem-se mais, uma vez que as histórias fazem parte do seu mundo desde que são pequenos… ouvindo os seus pais e avós.

"Os alunos ficam mais motivados e interessados" (professor A); "Os alunos ficam mais motivados e a aprendizagem é mais significativa porque os envolve mais no processo ensino/aprendizagem. Ouvem histórias desde sempre" (professor T); "Uma história é um ótimo recurso para utilizar na motivação e introdução de um tema" (professor R).

Citando Farias, “Contar histórias é uma arte milenar exclusiva das sociedades humanas. Foi graças à tradição oral que muitas estórias se perpetuaram, sendo transmitidas de uma geração para outra” (2002, p.17).

Relativamente à “Aquisição de novos conhecimentos e competências”, “Criatividade” e “Diversidade da aprendizagem”, as afirmações foram: “A história cativa a sua atenção para a aprendizagem. Estando concentrados e motivados cria-se uma situação de predisposição para a assimilação de diferentes conteúdos de uma forma eficaz. Os alunos trabalham diferentes competências” (professor N); “Permite uma aquisição de conteúdos mais facilmente” (professor H); É uma forma diferente de abordar conteúdos, treinar a compreensão oral, a memorização de vocabulário. A aprendizagem é mais diversificada e significativa” (professor Q). Assim, os respondentes defendem que é uma prática simples e divertida de ir contactando com a LE, tornando a aprendizagem mais significativa e motivadora para os seus alunos.

Pode considerar-se importante o uso desta metodologia na aprendizagem, pois os respondentes defendem que as histórias representam indicadores efetivos para situações desafiadoras, assim como fortalecem vínculos sociais, educativos e afetivos. Portanto, torna-se necessário que os professores utilizem esta ferramenta para o desenvolvimento da criança, despertando pequenos oradores e estimulando para o mundo da imaginação, pois relativamente à “Criatividade” e “Perspetivar o futuro”, os respondentes defendem o uso da narrativa, pois esta instiga a imaginação, a criatividade, a oralidade, incentiva o gosto pela leitura, contribui na formação da personalidade da criança envolvendo o social e o afetivo: *“Storytelling stimulates students’ creativity, curiosity and imagination, thus creating the conditions where students become engaged in their own learning. Stories contribute to the formation of the child's personality involving the social and affective”* (professor O).

Um dos respondentes defende que a magia das histórias envolve a criança e desperta a sua curiosidade, fazendo com que inconsciente e automaticamente aprenda. Considera o *storytelling* uma atividade tão lúdica e interativa que permite aos alunos aprenderem com maior facilidade, memorizarem vocabulário, desenvolverem a criatividade e o pensamento crítico. Esta é uma forma cativante de materializar aprendizagens significativas, através do recurso a uma linguagem simples, com frases curtas e com ritmo e sonoridade. “Os alunos envolvem-se mais na aprendizagem da LE, pois as histórias fazem parte do seu mundo, transportando-os para a fantasia e lugares mágicos. O recurso a uma linguagem simples, com frases curtas e com ritmo e sonoridade, contribui para a memorização de vocabulário e desenvolve a criatividade e pensamento crítico. As histórias despertam a sua curiosidade” (professor C).

Este é um recurso que desenvolve capacidades cognitivas, linguísticas e metalinguísticas, tal como defende o autor Farias,

> *"as histórias mantêm sempre aceso o farol da imaginação, da criatividade, da curiosidade, da ludicidade. Elas despertam o espírito juvenil que existe em qualquer pessoa, seja criança ou adulto. (Farias, 2007, p.21)*

Posteriormente os vinte e três respondentes foram questionados relativamente aos recursos que utilizam como apoio ao *storytelling*. Aqui foram dadas algumas sugestões de recursos, contudo foi dada a oportunidade de sugerirem outros. Como nos mostra o gráfico seguinte, os recursos são muitos, diversificados e diferenciados.

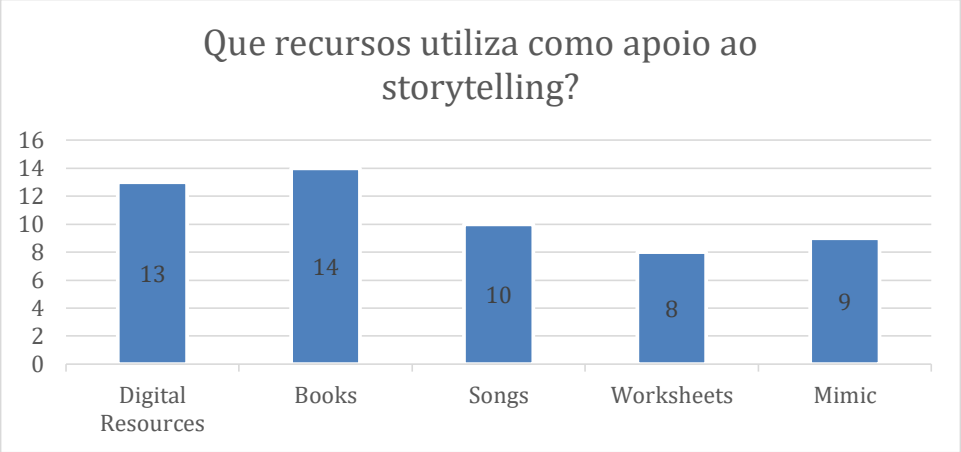


Gráfico 10 – Recursos usados no *storytelling* (n=23)

As preferências dividem-se essencialmente no uso de livros e recursos digitais, sendo a preferência de 14 e 13 respondentes respetivamente, embora seja percetível que os outros recursos também são usados pelos professores. Outros recursos são usados e sugeridos pelos professores em resposta ao questionário, tais como: fantoches, *posters*, *flashcards*, *puzzles*, *realia*[6], *rhymes*.

Todos os respondentes justificam esta variação tendo em conta a história e os próprios alunos, pois os ouvintes são uma variante muito importante às estratégias e atividades/ recursos utilizados.

Como o autor Pessôa defende,

> *"Acho que contar histórias é um exercício de intimidade. Uma relação profunda entre o narrador, a história e o ouvinte. A contação de*

[6] Uso de objetos reais para a aprendizagem na sala de aula.

histórias não necessita de imagens, de encenações ou outros subterfúgios. Eles podem até fazer parte do trabalho, mas esses elementos devem servir o texto. O grande trabalho do contador é dizer o texto de forma clara para que ele seja elaborado na imaginação do ouvinte. (2002, p. 79)

Quanto à questão acerca da pertinência do uso do *storytelling* como estratégia de ensino e de aprendizagem obtiveram-se os seguintes resultados:

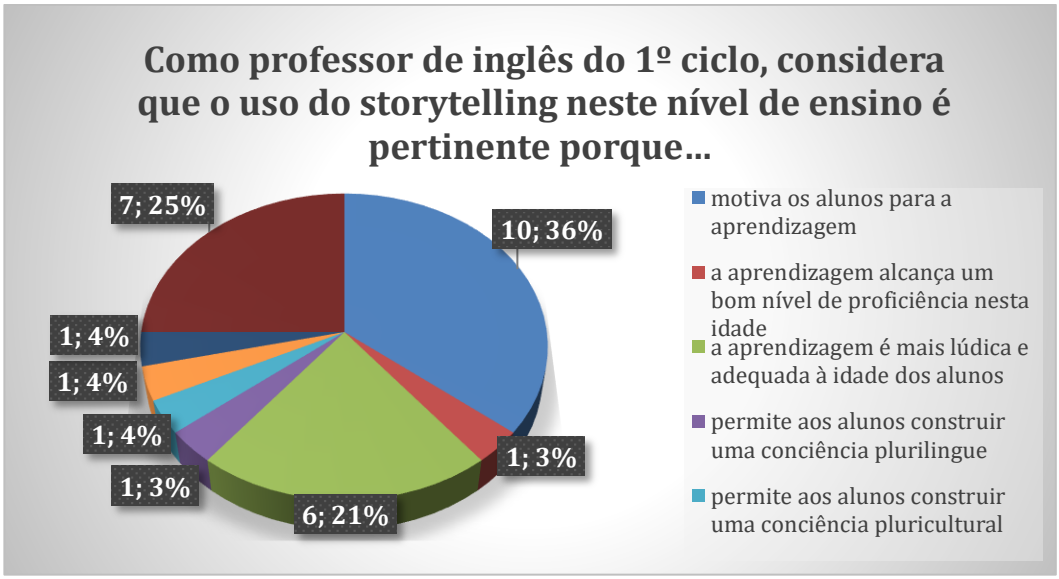


Gráfico 11 – A importância do *storytelling* no 1.º CEB (n=28)

De acordo com a leitura do gráfico 11, dez dos professores consideram que o *storytelling* motiva os alunos para a aprendizagem e seis defendem que com o uso do storytelling a aprendizagem da LE torna-se mais lúdica e adequada à idade dos alunos. Um respondente justifica que se alcança um bom nível de proficiência na LE quando os alunos são ainda novos.

Na medida em que se percebe, nas palavras de dois professores, a preocupação de que as crianças desenvolvam e ampliem as suas habilidades e que conheçam e compreendam melhor o mundo, fica claro que são defensores de um ensino que prepare o aluno para o desempenho de papéis e tarefas sociais com autonomia, permitindo-lhes construir uma consciência plurilingue e pluricultural.

Assim, o conto de histórias é como um veículo favorável, promotor e propagador de aprendizagens mais significativas, tal como defendem sete respondentes.

Um respondente considera ainda que as histórias promovem a interdisciplinaridade, garantindo uma maior interação entre os alunos e professores.

Quando questionados acerca da contribuição do *storytelling* na apresentação dos conteúdos, mais de metade dos professores (53%) considera que o *storytelling* permite aos alunos estarem mais atentos e concentrados na aprendizagem, motivando-os para a mesma, tal como demonstra o Gráfico 12.

Gráfico 12 – Contribuição do *storytelling* para apresentação de conteúdos (n=28)

Como se pode constatar pela leitura do gráfico 12, 18% dos respondentes considera que quando as crianças ouvem histórias nas salas de aula, as personagens tornam a aprendizagem memorável e facilitadora, pois os conteúdos a aprender são mais simples e porque a aproximação da história à realidade torna a aprendizagem mais facilitadora.

O objetivo do professor é educar e entreter, criando mundos de aventura que permitam aos alunos despertar memórias, reavivar lembranças e afetos, instigar vivências e partilhar experiências e novas descobertas.

O *storytelling* serve de "porta de entrada" para a aquisição de novos conhecimentos de uma forma inovadora, como defende 7% dos respondentes.

Citando Albuquerque em "Hora do Conto" "a maioria dos professores ou educadores, quando contam histórias, pretende comunicar conhecimentos e, linguisticamente, transmitir significados" (2000, p.39).

Posteriormente, os participantes no estudo foram questionados acerca do impacto do aparecimento de diversos recursos educativos digitais, na estratégia de *storytelling,* em que 96% dos respondentes mostram que as novas tecnologias andam de mãos dadas com os jovens desta geração, considerando positivo o seu aparecimento

(gráfico 13). Apenas um respondente (4%) afirma não ter opinião acerca do aparecimento dos recursos digitais.

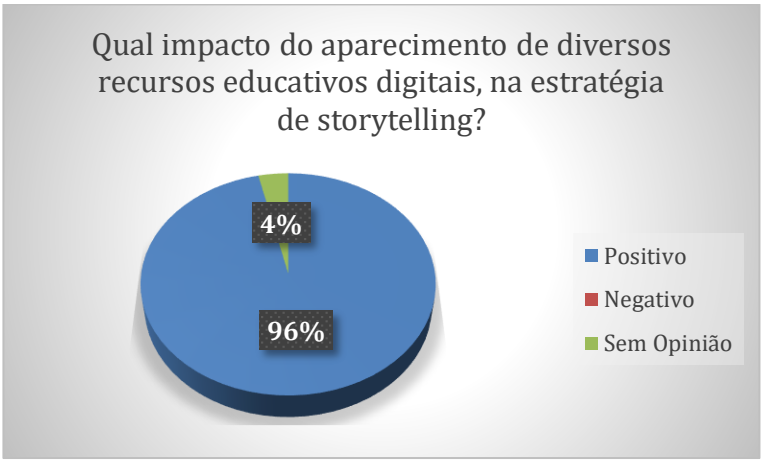


Gráfico 13 – O impacto dos *Digital Resources* no *storytelling* (n=28)

Quando lhe é pedido para justificarem a sua resposta, identificamos diferentes categorias: "Motivação e interesse na aprendizagem"; "Aquisição de novos conhecimentos e competências", "Perspetivar o futuro".

Os respondentes defendem que, na era do digital, estes recursos interativos, promovem uma aprendizagem mais apelativa e motivadora, ajudam a aumentar a conscientização cultural dos alunos, auxiliam a proficiência verbal e melhoram uma escuta vital de habilidades.

""Tudo o que seja inovador e acompanhe novas descobertas, capta a atenção das crianças e melhora as suas habilidades na LE" (professor A); "Cada vez estamos mais cercados por novos recursos e por isso mesmo devemos utilizá-los como uma aprendizagem mais motivadora e interessante" (professor B); "A motivação é muito maior quando utilizamos estes recursos" (professor G); "Vão de encontro aos interesses e realidade dos alunos de hoje" (professor P);

Como defende Busatto

> *"Pensar a narração oral das histórias no século XXI é pensar nos meios disponíveis para que se dê a fruição desse conto. Supõe a reflexão sobre novas Mídias e sobre o conceito de arte interativa. É de se considerar que a criança da atualidade encontra-se envolvida num imaginário construído por produções que utilizam tecnologia de ponta e que chegam até ela através da internet, softwares, blogues, games, redes de bate-papo." (p. 102)*

Estes recursos digitais e as novas tecnologias potenciam uma maior exploração das histórias, facilitando a aprendizagem e auxiliando o alcance de um maior número de alunos, na medida em que pode apelar a diferentes formas e estilos de aprendizagens (inteligências). Serve também como um complemento ao trabalho do professor e ao próprio livro em papel.

"Auxilia os alunos, apelando aos diferentes estilos de aprendizagem e às inteligências múltiplas de cada aluno" (Professor W)

Os professores consideram que o *Digital Storytelling* é uma ferramenta essencial para conseguir uma boa taxa de sucesso, dada a sua forma de apresentar conteúdos, estimulando várias competências, como a criatividade, tornando-se uma estratégia pedagógica em constante evolução. Os professores esperam que o conhecimento, seja ambicioso e interativo pois tem como base a utilização da multimédia.

"Cada vez mais estamos cercados por tecnologias e por isso devemos utilizar recursos mais interativos, motivantes e que promovam uma aprendizagem mais colaborativa e ambiciosa." (Professor D).

Quando confrontados com a utilização desta estratégia, 54% responderam que não utilizam o *Digital Storytelling*, como nos mostra o Gráfico 14.

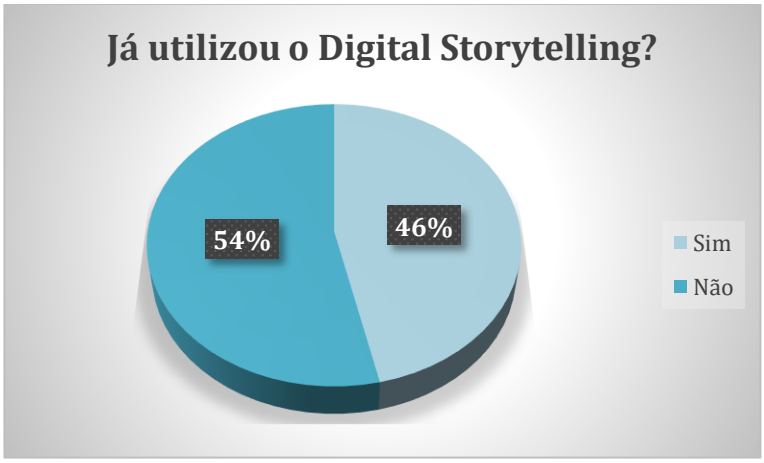


Gráfico 14 – Taxa de utilização do *Digital Storytelling* (n=28)

De seguida foi-lhes solicitado que selecionassem algumas vantagens na utilização desta estratégia, como nos mostra o gráfico 15.

Gráfico 15 – Vantagens da utilização do *Digital Storytelling* (n=28)

21% dos respondentes consideram que esta estratégia – *Digital Storytelling* – promove a inovação no processo ensino-aprendizagem; 14% defende que promove a literacia linguística do aluno e que desenvolve a sua imaginação; 11% dos respondentes considera que esta estratégia promove o desenvolvimento de diferentes competências e motiva os alunos à aprendizagem; 7% diz que desenvolve a criatividade e estimula a participação oral dos alunos; 4% alega que encoraja à participação ativa do aluno.

Aliás, o autor e professor na Universidade de Houston, Bernard Robin, defende precisamente a ideia de que, *"Digital storytelling has emerged over the last few years as a powerful teaching and learning tool that engages both teachers and their students" (2008, p.220).*

Um respondente considera que "Quanto mais novos são os alunos, maior é o interesse pelas histórias. Por dedução, os alunos vão interiorizando o novo vocabulário e associando-o a ilustrações apelativas, facilitando assim o processo ensino-aprendizagem, tornando estas mais significativas e apelativas" (professor M).

A leitura deste gráfico permite afirmar que os respondentes mostram vontade em fazer uma adequação das suas práticas pedagógicas ao contexto sociocultural e que incorporam novas ferramentas e práticas ao processo de formação dos seus alunos.

O mesmo autor defende *que*

> *"digital storytelling allows computer users to become creative storytellers through the traditional processes of selecting a topic, conducting some*

research, writing a script, and developing an interesting story."(Robin, 2008, p.222).

Quando questionados acerca das desvantagens desta estratégia de ensino, a grande maioria dos respondentes (86%) considera que o *storytelling* não traz qualquer desvantagem enquanto pedagogia utilizada no ensino, como nos mostra o gráfico 16.

Gráfico 16 – Percentagem de professores que verificam desvantagens na utilização do *storytelling* (n=23)

Contudo, 14% dos respondentes, ou seja, quatro respondentes, considera que existem algumas desvantagens no uso desta estratégia de aprendizagem a uma LE: o desconhecimento de algum vocabulário dificulta a compreensão do que ouvem e, por isso, dificulta a aprendizagem. Quando perante tais dificuldades, os alunos desmotivam-se e não retêm informação para desenvolver a competência comunicativa adequada (gráfico 17).

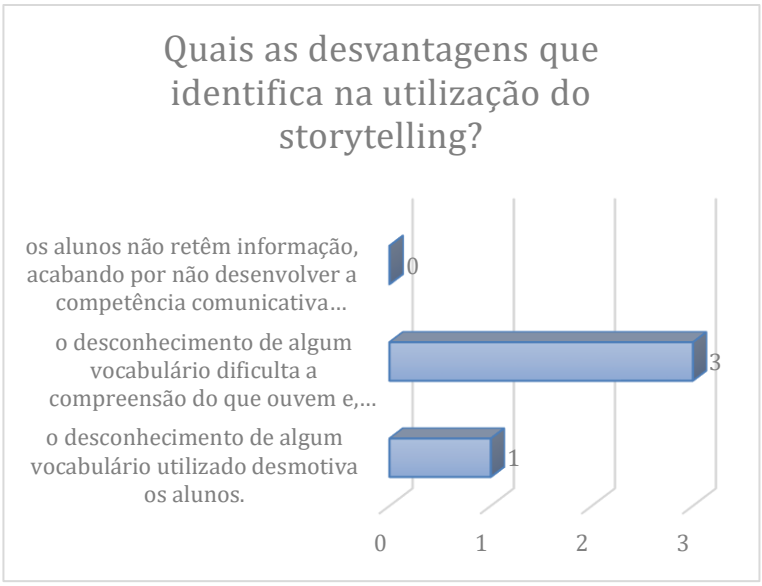


Gráfico 17 – Desvantagens na utilização do *storytelling* (n=23)

4.2. Respostas dos alunos aos questionários

No que diz respeito à primeira questão, os alunos foram questionados acerca da sua motivação para a aprendizagem do inglês, afirmando se gostavam ou não das aulas de inglês e porquê. Identificamos como justificação, diferentes categorias: "Motivação e interesse na aprendizagem", "Perspetivar o futuro", *"Storytelling"* e "Aprendizagem lúdica".

Apenas um aluno respondeu negativamente, justificando a sua falta de interesse e motivação pelo facto de não entender a nova língua e ter muita dificuldade em acompanhar o ritmo das aulas e a aprendizagem. "Eu não percebo nada de inglês. Falam muito rápido" (aluno 104).

Os restantes alunos, responderam afirmativamente, considerando ser muito positivo e enriquecedor estar em contacto com uma nova língua e aprender novos conceitos e vocabulário. "Aprendo novo vocabulário sobre muitos temas" (aluno 5).

Consideram ser muito importante estar em contacto com a língua, uma vez que aprenderam que é universal. Aprendo a comunicar com colegas, professora e pessoas de outros países em inglês (aluno 61).

Defendem ser essencial conhecer outras culturas e países, para futuramente poderem viajar e comunicar com outras pessoas. "Aprendo muito e quando viajar já sei falar com outras pessoas" (aluno 63); "Aprendo sobre outras culturas e países de língua inglesa" (aluno 32).

Há alunos que associam esta aprendizagem ao *storytelling*, alegando que as aulas são mais divertidas e dinâmicas, motivando os alunos para uma aprendizagem inovadora e ativa. “Porque a professora conta-nos histórias” (aluno 7); “Ouvimos coisas sobre a Inglaterra e histórias divertidas” (aluno 35).

Seguidamente foram questionados acerca da sua motivação para ouvir histórias nas aulas, sobretudo em inglês. Do total dos respondentes, 91% gosta de ouvir histórias na aula de inglês. Apenas 9%, ou seja nove respondentes, demonstra pouco interesse na atividade, tal como nos mostra o gráfico seguinte (gráfico 18).

Gráfico 18 – Motivação na hora do conto (n=105)

Quando os alunos foram questionados acerca da importância de ouvir histórias, todos responderam que SIM, que é importante ouvir histórias, à exceção de um, que considera que as histórias não precisam de ser contadas, pois o próprio pode fazer uma leitura do conto como desejar. Os restantes alunos consideram muito importante ouvir histórias, pois os alunos sentem-se mais motivados para a aprendizagem, tal como identificado pelas categorias “Motivação e interesse na aprendizagem” e “Storytelling”.

Consideram que aprendem mais e de uma forma divertida, podendo até participar ativamente na narração. A existência de personagens ajuda a memorizar alguns dos conteúdos, sendo muitas vezes uma história idêntica à realidade de tantos alunos. “As personagens são divertidas e ensina-nos muito” (aluno 15); “São divertidas e aprendemos mais vocabulário” (aluno 17);

É desafiante e ajuda os alunos a serem mais criativos. Os alunos defendem ainda a ideia de que ouvir, os faz reviver a história como se fossem uma das personagens e sentem-se felizes. ”Aprendemos lições de vida. Sentimos o que elas sentem… fico feliz” (aluno 40).

“Good stories are important for children, however they are delivered. Adults and children love hearing stories told aloud” (Eades, 2006, p.13).

Quando questionados acerca da frequência com que as histórias são contadas nas aulas, todos os alunos (n=105) responderam que não acontece sempre, mas por vezes.

Em relação ao modo como as histórias são contadas, as opiniões divergem, pois todas as histórias são contadas de forma única, utilizando materiais e recursos diversificados, tal como apresenta o gráfico que se segue (gráfico 19).

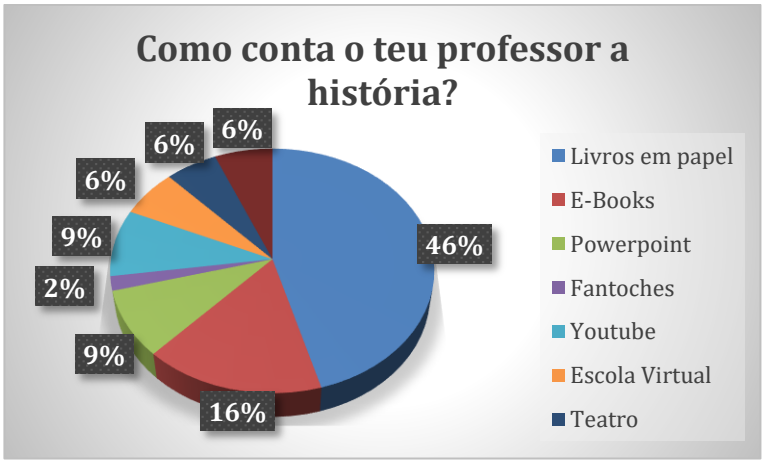


Gráfico 19 – Recursos usados na hora do conto (n=105)

Os alunos enumeram diferentes materiais, alegando que cada história é contada de forma diferente. No entanto, como o gráfico comprova, 46% defende que o recurso mais utilizado é o suporte de papel (livro).

Os alunos são seguidamente questionados em relação ao grau de satisfação em ouvir histórias nas aulas de inglês (Gráfico 20).

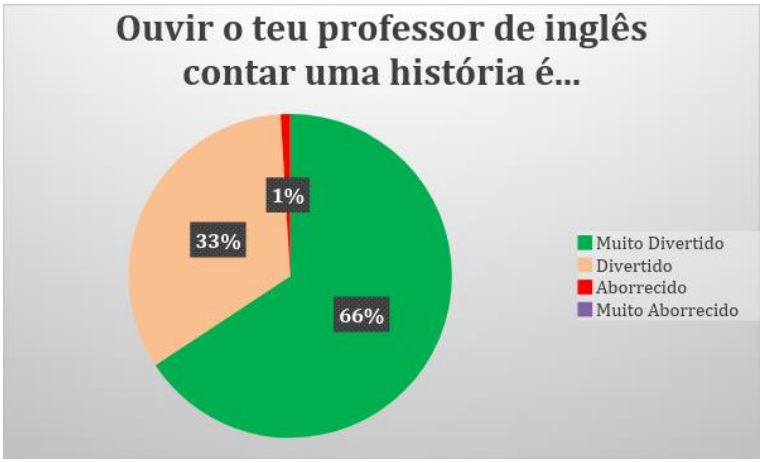


Gráfico 20 – Grau de satisfação ao ouvir uma história (n=105)

Os alunos consideram que ouvir o professor de inglês a contar histórias permite aulas mais divertidas e dinâmicas, tal como defende 66% dos respondentes que considera muito divertido e 33% que defende ser divertido. Como justificação atribuímos diferentes categorias: "Motivação e interesse na aprendizagem"; Criatividade" e "Aprendizagem lúdica". O professor é muito expressivo, o que torna as histórias mais realistas e muito motivantes. Exigem uma maior concentração, mas ao mesmo tempo descontração. Por vezes as histórias provocam-lhes emoções, sendo a teatralidade do professor muito importante e divertida. Ajuda a trabalhar o lado imaginativo dos alunos.

"Motiva-nos muito e ajuda-nos a concentrarmo-nos mais" (aluno 35); "A professora diverte-se a ler e nós a ouvir" (aluno 98); "Ajuda-me a ser criativo e a aprender mais" (aluno 83); "As histórias são mais divertidas e criativas" (aluno 9).

Esta mesma ideia é defendida por Eades,

> *"Building positive emotion is one of the most important tasks of those working with young children and a vital one for educators. Happy children learn better – it is as simple as that – and being told stories is something that makes children happy." (2006, p.14)*

Apenas 1% considera aborrecido, ou seja um aluno, pois afirma não compreender a língua, não sabendo o enredo da história. Considera a aprendizagem da LE muito difícil e as histórias desmotivantes.

Quando interpelados acerca do motivo pelo qual gostam de ouvir histórias nas aulas de inglês, os alunos justificam-se com diferentes afirmações:

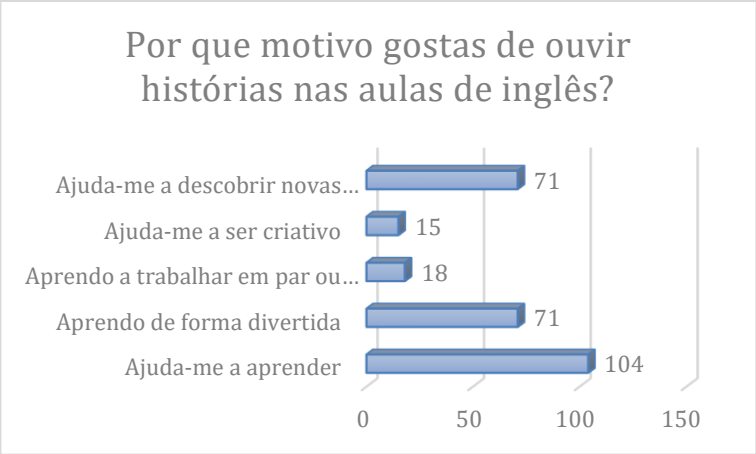


Gráfico 21 – Motivos que justificam o gostar de ouvir histórias em inglês (n=105)

A grande maioria dos alunos (69), selecionou mais de que uma opção, justificando a sua escolha com diferentes utilidades e contribuições para a sua aprendizagem.

Cento e quatro alunos consideram que ouvir uma história contribui para a sua aprendizagem. Setenta e um dos respondentes defendem que aprendem de forma divertida, desenvolvendo a capacidade cognitiva, a imaginação e estimulando a expressão de ideias. Quinze respondentes também sublinham ser uma ajuda para trabalhar a expressão oral, uma vez que reproduzem aquilo que ouviram, tornando-os melhores alunos e ajudando-os a ser mais criativos.

Dezoito respondentes fazem referência ao facto de lhes permitir questionar mais o professor, trabalhando não só a expressão oral novamente (interação entre pares), mas suscitando a curiosidade do ouvinte, manifestando desejo de ouvir novas histórias.

Por fim, é expressa a espontaneidade e o prazer que o contar histórias provoca no aluno, permitindo-lhe "viajar" além do tempo e do espaço, encontrando-se num mundo de puro prazer e satisfação, tal como defende a autora Betty Coelho no seu livro "Contar histórias: uma arte sem idade": «A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa.» (Coelho, 1986, p.12). Apenas um aluno não selecionou qualquer opção, justificação que se prende ao facto de o aluno considerar aborrecido ouvir histórias, já que afirma não as compreender.

Posteriormente os alunos são questionados acerca de recursos como o *YouTube* ou Escola Virtual, no que respeita à sua utilidade ou benefício na aprendizagem do inglês. Uma maioria de respondentes (67%) considera que ambos os recursos são uma boa forma de ouvir histórias, pois são interativas e animadas.

Gráfico 22 – Youtube e Escola Virtual como recursos para ouvir histórias (n=105)

O movimento, as canções/ melodia ajudam a interiorizar melhor os conteúdos. “Tem mais animação” (aluno 54); “A imagem acompanha o que se ouve. Percebo melhor” (aluno 64).

Também consideram que o uso das tecnologias digitais traz mais benefícios à aprendizagem, tornando-a mais lúdica, permitindo fazer jogos e exercícios *online*, apenas com um clique, sem necessidade de recorrer à escrita, acompanhando a evolução das tecnologias.

“É educativo e divertido. Posso fazer jogos. Não precisamos de escrever. É só carregar” (aluno 56); “Agora só se usa a internet. Acompanhamos a evolução” (aluno 20).

Como afirma Spaulding, “entertainment is a requirement for successful storytelling. No story works without it; otherwise it becomes a lecture.” (2011, p.4)

Dos 34% que selecionaram a opção “Não”, justificam com uma maior dificuldade em perceber a sequência da história, devido à rapidez com que as personagens dialogam dificultando a compreensão e posterior aquisição de conhecimentos. Também se justificam dizendo que preferem ouvir histórias em livro. “Gosto mais de livros.” (aluno 89); “Gosto de falar com os colegas e professora acerca do livro.” (aluno 81); “Falam muito rápido e não percebo” (aluno 76).

Quando questionados acerca das histórias ouvidas nas aulas de inglês, 82% dos alunos tinha em mente pelo menos uma história, mostrando algum conhecimento das mesmas, conseguindo explicar o conteúdo da história, embora nem sempre se recordasse do título do conto (Gráficos 23 e 24).

Gráfico 23 – Alunos que recordam histórias ouvidas na aula de inglês (n=105)

Para Coelho, "a história não acaba quando chega ao fim. Ela permanece na mente da criança, que a incorpora como um alimento de sua imaginação criadora" (1999, p. 59).

Assim, podemos concluir que o enredo e as personagens do conto assumem um papel preponderante na aprendizagem do aluno, motivando-o e contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo.

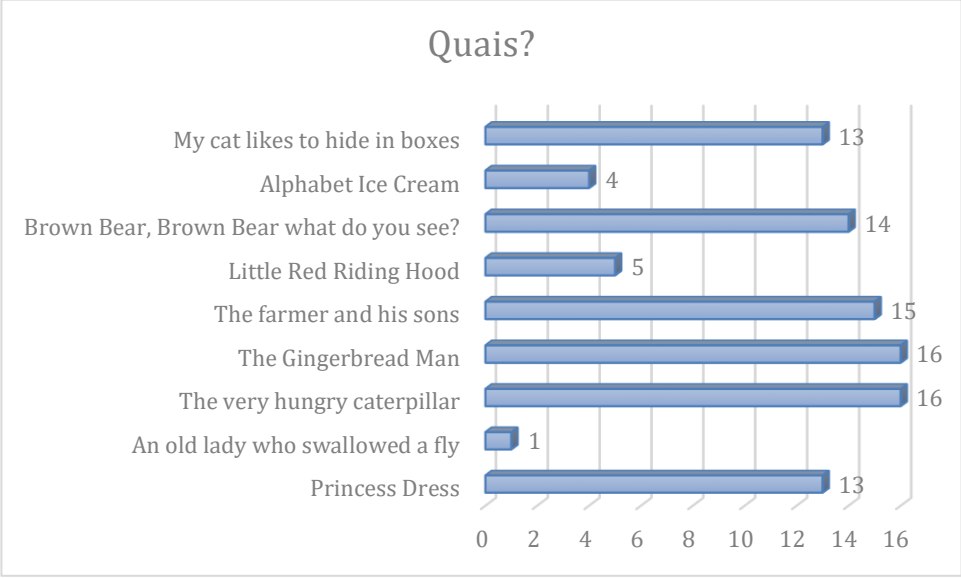


Gráfico 24 – Histórias ouvidas nas aulas de inglês (n=105)

Por fim, os alunos eram questionados sobre qual a aprendizagem que o conto de histórias permitiu fazer no âmbito da disciplina de inglês. Cinquenta e três alunos selecionaram mais do que uma opção, justificando que as narrativas estimulam e facilitam a aprendizagem da LI, incentivando à exploração da cultura e diversidade. Esta

estratégia pedagógica favorece de forma significativa a aprendizagem e colabora na formação da personalidade do aluno. O gráfico 25 mostra-nos a diversidade de respostas e a importância deste processo no ensino e no crescimento do aluno enquanto cidadão do mundo.

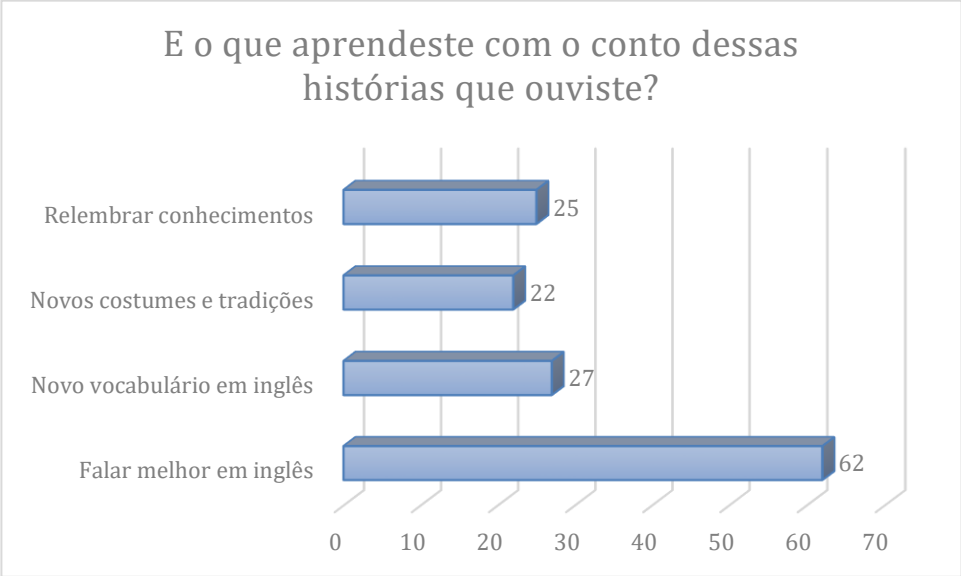


Gráfico 25 – Aprendizagens adquiridas com a audição de histórias (n=105)

Como se verifica pela consulta do Gráfico 25, sessenta e dois alunos defendem que aprendem melhor a língua inglesa quando ouvem histórias; 25 alunos afirmam que relembram conteúdos já trabalhados, havendo um *refresh* de conhecimentos já adquiridos e 27 alunos que aprendem novo vocabulário.

Nesta perspetiva, o investigador partilha da mesma opinião dos respondentes e considera que a didática do conto de histórias é motivante e enriquecedora, contudo facilita se for de fácil linguagem, com imagens e possibilidade de explorá-las posteriormente de forma lúdica.

Vinte e dois alunos dizem aprender novos costumes e tradições, pois ouvir contar histórias desperta o pensamento narrativo e o interesse por outras culturas.

Para o investigador foi evidente que o conto de histórias favorece o psíquico e emocional da criança que enquanto cresce busca a sua identidade, baseada nos modelos com que convive. A escola tem uma grande responsabilidade nesse processo, pois a partir das narrativas é possível construir uma identidade.

Como afirma Spaulding, "(…), storytelling is joyful, full of life, and incorporating the joy of both the story and the event" (2011, p.13)

Capítulo V

Boas práticas.

Descrição das aulas de *Storytelling*.

Perspetivas do professor/ investigador acerca das Boas Práticas.

5. Boas Práticas

5.1. Descrição das aulas de *Storytelling*

Os textos de literatura infantil podem ser um poderoso e imprescindível instrumento para a aprendizagem de uma qualquer língua, principalmente de uma língua estrangeira, uma vez que assumem um papel relevante na reprodução cognitiva, bem como no desenvolvimento da criatividade e imaginação.

A literatura para a infância é escrita para ser arte, para falar de mitos, de ideologias, valores, sociedades e culturas, promovendo a educação para a cidadania.

Há muito que a educação literária faz parte dos conteúdos programáticos nas instituições escolares… há muito que professores promovem a educação literária junto dos alunos… há muito que trabalham para a promoção de uma educação para a cidadania…

O *storytelling* e a presença de livros fazem parte da vida da criança, muito antes de ela conhecer e ter competência para a leitura.

Neste capítulo apresento dez sugestões de atividades que integram a literatura e a área das expressões artísticas, dando relevo não só ao trabalho com as ilustrações, mas também à expressão de ideias, conceitos e vocabulário adquirido. Estas atividades foram aplicadas pela professora de inglês[7] aos alunos de 3.º e 4.º anos de escolaridade do AEPL, a quem foi aplicado o questionário. Partem da audição de uma história e a partir dela é feita aprendizagem de vocabulário, conteúdos e gramática.

Houve uma preocupação pela variedade e a experimentação, no sentido de descobrir quais os tipos de histórias, as estratégias e as atividades que melhor resultariam na motivação das crianças. Também tentei variar na utilização de recursos: livros; canções; vídeos; *picturebooks; realia; powerpoints*; cartões; imagens. O objetivo foi proporcionar às crianças experiências divertidas e envolventes, que as fizessem percecionar a leitura /audição da história como uma vivência. Pretendi que atividades envolvessem os quatro *skills*: *reading, listening, speaking* e mesmo *writing*.

[7] A professora de inglês é a investigadora e autora desta dissertação.

História 1 – *The very hungry caterpillar,* *by Eric Carle*

A professora começou por mostrar um vídeo animado sobre a história. O silêncio abraçava os alunos que concentrados e com olhos esbugalhados, assistiam à história com sorrisos na cara e muita admiração. Como seria capaz de uma lagarta tão pequenina ingerir tantos alimentos diversificados?

Após a visualização do vídeo, surgiram as perguntas sobre a história…os alunos em frenesim completo, com os dedos no ar pediam para responderem. Lá se conseguiu alguma organização e a verdade é que uns iam completando as ideias dos outros.

De seguida, para testar a compreensão e memorização de algum do vocabulário, a professora foi mostrando imagens do livro e perguntando aos alunos se se lembravam qual seria aquele alimento. Posteriormente a professora questionou os alunos acerca dos alimentos saudáveis e os menos saudáveis.

Como tarefa, foi solicitado a cada aluno que desenhasse uma *caterpillar* com 7 espaços. Cada espaço, representaria 1 dia da semana, onde os alunos de forma criativa, deveriam colocar quais os alimentos ingeridos pela lagarta, legendando as imagens.

Aqui os alunos não só mostram a aquisição de vocabulário, como recordam os dias da semana e ainda praticam a expressão oral e escrita. Nesta atividade foi clara a fantasia e a magia que a história provocou nos alunos. Despertou a imaginação dos alunos, fomentando deste modo, a sua criatividade

Figura 1 – Trabalhos realizados pelos alunos acerca da história *The very hungry caterpillar*
Fonte: elaboração própria

História 2 – *My cat likes to hide in boxes,* *by Eve Sutton*

Esta foi mais uma das histórias em que os alunos riram do início ao fim. Foi notória a vontade que os alunos tinham em descobrir qual seria o animal que se seguia e de que país seria oriundo. As rimas tornaram melódica a leitura e os gestos ajudaram e muito na dinâmica do texto. Alunos motivados, curiosos e imunes à distração. Após a leitura do texto e reconhecimento de algum vocabulário (revisão aos animais e países/ nacionalidades), foi pedido a cada aluno que recontasse a história, ordenando as imagens e frases da obra lida.

Neste caso era-lhes também solicitado que reconhecessem algumas bandeiras e as respetivas cores. Na sua grande maioria, os alunos reconheceram a ordem dos acontecimentos e conseguiram associar o país/ nacionalidade à respetiva bandeira.

Figura 2 – Trabalhos realizados pela turma E

Fonte: elaboração própria

Figura 3 – Trabalhos realizados na turma D

Fonte: elaboração própria

De seguida, para atividade de casa, a professora distribuiu pelos alunos outros animais com rimas incompletas. Os alunos teriam de identificar o animal e a que país pertencia.

Esta atividade permitiu aos alunos pesquisar, experimentar, inventar, recriar, aprendendo os vocábulos em inglês e desenvolvendo o gosto pela aprendizagem da nova língua.

Na verdade, surgiram trabalhos muito originais e diversificados.

Figura 4 – Trabalho de pesquisa de rimas acerca de países.

Fonte: elaboração própria

História 3 – *Alphabet Ice Cream,* *by Nick Sharratt and Sue Heap*

Esta história permitiu aos alunos recordarem as letras do alfabeto e associar cada uma delas a um objeto, animal… permitindo-lhes criar tudo a partir do nada, ou seja, a partir de uma simples letra construir uma combinação de imagens, uma criação de escolhas para um fim comum. Esta atividade consistia em ouvir uma história e a partir da mesma, a turma em trabalho de grupo criar o próprio alfabeto da turma, associando a cada letra uma imagem e uma palavra.

O resultado foi diversificado, mas muito divertido. A turma tinha o seu próprio alfabeto, com palavras já conhecidas, outras por conhecer, fazendo parte do dia-a-dia da sala de aula. Juntamente com a leitura deste livro, aprenderam a cantar "*Alphabet Song*".

Figura 5 – Alfabeto criado pela turma, após a audição da história

Fonte: elaboração própria

História 4 – *The Gingerbread Man* *(anonymous author)*

Esta história foi verdadeiramente do agrado dos alunos. Ouviram, viram e reproduziram a mesma nos dias que se seguiram. Esta história coincidiu com a época natalícia, permitindo também explorar algumas tradições e culturas diversificadas e associando as mesmas a alguns símbolos do natal.

A atividade consistiu em relembrar a definição de personagens, permitindo também aos alunos rever o tema "*Pets and farm animals*".

Os discentes tiveram de resumir a história ouvida, identificando as personagens intervenientes (animais). O resultado final foi um minibook da história ouvida.

Figura 6 – *Minibook* da história ouvida "*Gingerbread Man*"

Fonte: elaboração própria

História 5 – *The Princess Dress,* *by Sue Heap*

Através das brincadeiras a criança lida desde cedo com a fantasia, brincando ao faz de conta e imaginando-se como uma das personagens que vê num livro. Todas as crianças já se imaginaram um dia a viver num castelo e a ser uma princesa ou príncipe de um reino encantado onde existem roupas esplendorosas e dragões. Esta história aborda a indecisão de uma princesa sobre qual o vestido a escolher para usar no seu aniversário, mas que no fim de contas percebe que a roupa não é o mais importante (acaba por ir de pijama), mas sim as pessoas que fazem parte dessa magia.

Este livro mostrou-se muito rico na abordagem dos valores… e para a aprendizagem das cores e do vestuário.

A atividade consistiu em ouvir a história e reconhecer o vestido descrito, pintando-o da cor adequada, consoante o desenrolar da história. Nesta atividade os alunos foram despertados não só para o uso dos cinco sentidos, mas também para a

descodificação do código escrito/ ouvido. De uma forma lúdica, os alunos foram motivados para a aprendizagem de dois conteúdos (*clothes/ colours*), mas sobretudo para situações do mundo real (values/ *family*).

Figura 7 – Trabalho realizado pela turma D do 3.º ano

Fonte: elaboração própria

História 6 – Brown Bear, Brown Bear What Do You See?, *by Bill Martin Jr.*

A professora iniciou a aula mostrando a capa do livro aos alunos e juntamente com eles tentar descodificar a mesma… Sobre o que seria esta história?

Os alunos prontamente deram as suas opiniões, argumentando com o que viam e segundo o que percebiam do título. Alguns diziam que íamos falar de animais selvagens, outros que seria uma revisão às cores, outros apenas que seria uma história baseada numa personagem – um urso castanho – que viajava pela floresta e ia contando as suas peripécias.

De seguida, visualizaram a história *online* (*e-book*) e rapidamente apanharam a musicalidade da história. Fascinante observar os rostos absortos, ouvir em conjunto *"… what do you see*? Era notória a vontade em ouvir mais e descobrir o animal que se seguia. O final da história termina com a pergunta: *Children children what do you see?* A resposta uníssona foi "*The teacher looking at me".*

Após a visualização da história a professora mostrou novamente aos alunos o livro e perguntou: *"Brown Bear, Brown Bear What Do You See?"*… os alunos rapidamente foram respondendo um a um os animais da história e as cores a cada um associadas, cantarolando como haviam ouvido na história original. Automaticamente perceberam que o urso castanho iria conhecer alguns animais de estimação (*pets*).

De seguida, a docente entregou-lhes uma ficha com os animais da história baralhados (ficha nº1 – Apêndice F). Teriam que legendar e colorir cada animal de acordo com o que ouviram na história. Todos os alunos conseguiram responder a mais de metade da ficha, mesmo os alunos com mais dificuldade na língua.

A experiência foi mágica e sempre vivida num ambiente de cooperação e interação. Os alunos recontaram a história sem dificuldade e sempre utilizando o inglês como língua de comunicação.

Esta história veio novamente mostrar que a literatura para a infância é um espaço privilegiado, um imaginário comum como base para a interpretação e múltiplos caminhos da diversidade para enriquecer o diálogo e interação.

História 7 – There Was an Old Lady Who Swallowed a Fly, *by Pam Adams*

Esta história começou pela visualização de um vídeo (*Youtube*) e audição de uma canção. As imagens coloridas e as personagens em movimento criaram logo alguma agitação nos alunos. Ouviam-se risadas e comentários e surgiram algumas perguntas.

Após o vídeo, seguimos para a história em papel, onde os alunos viam uma senhora idosa muito gorda e bem vestida, com um buraco na barriga. À medida que a história ia sendo contada, o tamanho da barriga aumentava e iam surgindo vários animais. Também esta história pretende abordar os animais domésticos e da quinta.

Seguiu-se uma ficha de trabalho com dois exercícios distintos (ficha nº2 - Apêndice G). No primeiro teriam de associar o nome do animal à imagem correta. Aqui trabalhou-se a aquisição de vocabulário. Posteriormente teriam de completar frases com o nome do animal, tal como na sequência da história – exemplo – *She swallowed a <u>Cat</u> to catch the <u>Bird</u>*. Aqui trabalham novamente o vocabulário, mas também a construção frásica e a sequência de acontecimentos.

Por fim, como trabalho de casa (ficha n.º 3 – Apêndice H), teriam de desenhar a senhora idosa, mas engolindo dois animais ou objetos diferentes. Após o desenho teriam de construir frases simples e curtas, tal como no exercício anterior.

Nesta história e atividade foi notória a paixão com que os alunos acompanham a narração, esforçando-se por entender conceitos, estruturas linguísticas e até a organização da narrativa. É o aprender pela descoberta, instruir pela transmissão de conhecimentos interligada ao prazer da efabulação.

História 8 – The farmer and his sons, *Aesop's fables*

Esta é a história de um senhor já de muita idade que tem uma quinta para cuidar e três filhos já maiores de idade para sustentar e educar. Quando o pai adoece, chama os três filhos junto de si e diz-lhes que na quinta há um tesouro enterrado e que lhes cabe a eles preservar o mesmo. Os filhos astutos e gananciosos, logo tratam de procurar o tesouro escondido.

Este conto traz-nos uma moralidade e é uma história cheia de significado e valores. Este tipo de literatura é bastante pertinente pedagógica e terapeuticamente, pois acarreta grande aplicabilidade aos dias de hoje, sendo essencial ensinar às novas gerações o valor da família, da cultura e dos princípios.

Os alunos ouviram o conto e foram mostradas imagens (*flashcards* tamanho A2) que ilustravam os diferentes momentos do conto.

Esta, é uma história com fluidez nas palavras, de significado profundo, magia transgeracional, com uma linguagem metaforicamente poderosa e com uma enorme proximidade aos dias de hoje, ligada às raízes e valores do ser humano.

A atividade que segue é de maior complexidade, uma vez que foi sugerido aos alunos de 4º ano recontarem a história, ordenando imagens ilustrativas do conto e ordenar as frases que legendam as imagens. Como resultado final, os alunos ficaram com um *minibook* da obra estudada.

Figura 8 – *Minibook* com ilustrações e reconto elaborados pelos alunos

Fonte: elaboração própria

História 9 – The Little Red Riding Hood, *Fairy tail by Charles Perrault*

"Contar um conto representa um desafio, uma arte e um ato de grande responsabilidade educativa", como defende Rigolet.

Esta história sendo um conto de fadas já muito antigo e passando de gerações em gerações, contado por diferentes vozes e com diferentes objetivos, mostrou-se um desafio. Teria de captar a atenção dos alunos para uma história tão bem conhecida, numa língua estrangeira.

A estratégia foi mostrar uma história animada (Escola Virtual) e realizar alguns exercícios *online*, com correção automática. Esta foi sem dúvida uma atividade bem-sucedida. A professora valorizou a linguagem interrogativa, de forma a incentivar o diálogo com o aluno. Desenvolveu-se a linguagem oral e iniciou-se uma consciencialização do conhecimento anteriormente adquirido pelo aluno, permitindo-lhe comunicar mais à vontade. Esta história foi precedida de atividades múltiplas *online*, de forma a trabalhar fórmulas de cortesia e partes do corpo humano. Aliado a este último tópico, surgiu a necessidade do uso do adjetivo para descrever personagens.

Este conto foi muito motivador à aprendizagem de vocabulário e estruturação frásica.

História 10 – Colour Me Happy, *by Shen Roddie and Ben Cort*

Esta história aborda a temática dos sentimentos associado às cores.

Foi mostrado aos alunos um vídeo (*youtube*) com a história. Automaticamente os sons e as cores da imagem prenderam a sua atenção… estavam estagnados e muito concentrados no que viam e ouviam.

No final da apresentação foram feitas algumas perguntas: *What is the book about?*; *What was the main character?*; *Do you remember a colour?; That colour represented a feeling… what was it?*

Após algumas intervenções e um diálogo ativo, a professora mostrou o livro, em papel, e foi relembrando com os alunos como se sentia o gato quando na presença de uma cor.

Seguiu-se uma atividade: cada aluno tirou de um saco um berlinde com uma cor. Teria de desenhar e colorir objetos, frutos ou imagens associadas àquela cor.

Figura 9 – Trabalhos elaborados acerca das cores

Fonte: elaboração própria

Como trabalho de casa teria de legendar o desenho e completar a rima:

"If I were the colour …"

Exemplo: If I were the colour Blue I'd sing for you.

If I were the colour Green I'd eat a bean.

If I were the colour Pink I'd blink.

Os trabalhos foram apresentados à turma na aula seguinte. Os alunos mostraram-se muito empenhados nesta atividade e surgiram rimas muito divertidas e bem elaboradas. Foi colocado um cartaz na parede da sala com as diferentes rimas.

Quanto ao vocabulário, aplicaram conhecimentos essencialmente adquiridos, no entanto, surgiram palavras novas que os alunos pesquisaram no dicionário e na internet.

Na minha opinião, foi uma atividade muito enriquecedora, pois permitiu aos alunos serem criativos e utilizarem algum trabalho de pesquisa.

Decidi partilhar o que de melhor fizemos ao longo da nossa Prática Pedagógica, quais as atividades que foram levadas a cabo de forma enriquecedora e motivadora para o ensino da LE, que tiveram um feedback positivo por parte dos alunos e, acima de tudo, aquelas que demonstraram ser realmente efetivas para uma aprendizagem eficaz e significativa. Na minha opinião, é muito importante partilhar estas práticas, pois para mim, a educação e o ensino são como o amor: só fazem sentido quando partilhados.

5.2. Perspetivas do professor/investigador acerca das "Boas Práticas"

A informação teórica disponível e o exemplo das Boas Práticas permite-nos concluir que há um grande potencial e um contributo eficaz na utilização de histórias para a aprendizagem das línguas estrangeiras. Várias palavras e expressões em língua inglesa fazem parte do nosso quotidiano: *smartphone, stop, feedback, internet*… Algumas já fazem parte do nosso dia-a-dia e nem sequer percebemos que são estrangeirismos. Isso porque o inglês é considerado o idioma mais influenciador a nível mundial. É a língua da música, do cinema, dos negócios e da internet. Assim sendo, as crianças devem ser expostas à língua inglesa o mais cedo possível, pois as vantagens são inúmeras. Mas para tal, devem ser motivadas para a aprendizagem.

Para o investigador é importante salientar que o *Storytelling*, o contar histórias, recriando um mundo mágico através de gestos, movimentos corporais, sons, expressões faciais e vozes de personagens é um talento, diria mesmo, uma arte, como já foi referido anteriormente por vários autores. Assim sendo, é notório, pelo exemplo das Boas Práticas anteriormente referidas, que a língua inglesa seja ensinada por meio de histórias infantis, convencidos que por estas contemplarem a imaginação e fantasia, podem ser uma excelente motivação e instrumento para a aprendizagem de uma LE, pois as histórias despertam as emoções dos alunos, estimulam a imaginação e permitem interações sociais.

O *Storytelling* é hoje uma estratégia educativa motivadora. Através do uso do *Storytelling*, o professor comunica com os alunos de forma interativa, recorrendo a histórias, metáforas, novas palavras (com um vocabulário enriquecedor) e narrativas que envolvem os ouvintes e estimulam as suas emoções e a imaginação.

Vivemos um momento de grandes novidades, que provoca reflexão e exige a tomada de novos rumos: apreciar o passado que se reflete no futuro, redescobrir as histórias que estruturam as nossas vidas há tanto tempo e que podem continuar a nos ensinar; aprender a contá-las de maneira cada vez mais apelativa e eficaz. As histórias dão sentido à vida, pois sustentam os nossos valores, as religiões, a ética, os costumes, as leis, os múltiplos aspetos culturais que nos cercam.

O *Storytelling* não é novidade, pois o ser humano conta histórias há milhares de anos na simples troca de conhecimentos, para manter e desenvolver tradições, para motivar e mexer com as emoções. Atualmente a sua aplicabilidade nas escolas tem vindo a ser recorrente, como estratégia motivadora para o ensino e aprendizagem de novas línguas.

As histórias, enraizadas na nossa cultura, conseguem chegar junto dos alunos e uni-los, atraindo a sua atenção/ concentração, permitindo-lhes abranger diferentes

contextos, assimilando melhor os conteúdos a aprender e permitindo uma interatividade constante entre professor/ aluno, tal como vimos nos exemplos anteriormente dados.

Para o investigador foi evidente que o ato de contar histórias proporciona uma maior interação entre o professor e o aluno, possibilitando a troca de experiência entre os alunos, tornando o contacto com o mundo literário mais aprazível, no que se refere ao contacto físico com os livros ou com as tecnologias digitais.

Pode então afirmar-se que o desenvolvimento do *storytelling* nas escolas cria um momento mágico, em que as crianças que se entregam à história, ficam encantadas, motivadas, implicando-se de forma ativa no processo de aprendizagem. Este envolvimento tem benefícios a nível pedagógico, tais como:

- Abre espaço para conversas e interações;
- Aumenta o entusiasmo dos alunos pela leitura de textos, em busca de novas histórias ou a releitura/ reconto da história ouvida;
- Incentiva a escrita das crianças;
- Promove a interação entre as crianças da sala;
- Melhora a atenção e a capacidade de ouvir das crianças;
- Desperta nas crianças a vontade de interpretar e explorar;
- Estimula a expressão e comunicação oral dos alunos.

Para o investigador, as histórias, que dependem tanto das palavras, oferecem uma fonte importante e constante experiência linguística para as crianças, pois são motivadoras e ricas em experiência de linguagem.

Os alunos querem encontrar um significado nas histórias, por esse motivo escutam com um propósito, estando motivados para tentar melhorar a sua capacidade de entender mais. Este fator é bastante aliciante e benéfico para a aprendizagem de línguas estrangeiras, essencialmente para o desenvolvimento das quatro competências: *speaking, reading, writing* e *listening*.

As histórias ajudam as crianças a tornarem-se conscientes do som da língua estrangeira, introduzem vocabulário e construções frásicas e encorajam a expressão oral e escrita. A maioria das histórias podem ser usadas para desenvolver a consciência, análise e expressão das crianças, além de relacionar-se com outros aspetos do currículo, tais como estudos culturais e sociais.

Os professores podem utilizar este recurso de diferentes formas, começando por introduzir novos materiais que impulsionem e apoiem os alunos na aprendizagem de conteúdos. Uma ferramenta motivadora e contemporânea é a tecnologia digital, com uma panóplia de *software* que pode ser utilizado pedagogicamente, com vantagem na aprendizagem precoce do inglês. O *Storytelling* Digital desenvolve a competência de

comunicação através do questionar, da expressão de opiniões, aperfeiçoando também no aluno o uso de *software*, combinando diversos meios como texto, imagens, áudio, vídeo e publicações na *web*.

O nosso estudo, desenvolvido com professores de inglês do 1.º CEB e alunos de 3.º e 4.º anos, e posteriormente a aplicação de atividades diversificadas em contexto de sala de aula, permite-nos concluir que as histórias estimulam o ouvinte, ativando os seus conhecimentos de uma forma inovadora e desempenhando um contributo muito importante para a aprendizagem do inglês.

As histórias digitais constituem-se como mundos virtuais estimulantes, multimodais, capazes de permitir aos alunos experiências de participação, interação, exploração, reinvenção e aprendizagem. Mostram-se recursos poderosos na expansão do potencial e desenvolvimento/ construção do pensamento humano. O investigador considera que as histórias constituem estratégias pedagógicas de muito interesse e motivação para a aprendizagem, tornando-a renovada e muito dinâmica. A sua aplicabilidade aos dias de hoje, a sua pertinência pedagógica, a necessidade vital da sua utilização nestes tempos de constantes mudanças tornam-se um desafio para o professor, mas também para o aluno, pois transmitem linguagem de afetividade, inteligência de saber contar e saber ouvir, uma harmonia transgeracional tão poderosa.

Educar o aluno através do conto de histórias é guiar, formar, educar e alimentar a alma. É desenvolver a linguagem, a escrita e dominar as emoções.

O *storytelling* desperta nos alunos potencialidades e desenvolve a sua individualidade, transmitindo valores, criando desafios, vivências, é um caminho que leva a criança a desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa. Assim, o *storytelling* na escola representa um estímulo forte e inequívoco à aprendizagem, promovendo o desenvolvimento das crianças de modo geral.

Contar histórias é estimular o desenvolvimento psicológico, cultural, emocional, cognitivo. A criatividade também é estimulada, fazendo com que a criança desenvolva a imaginação e a fantasia. As histórias oferecem à criança uma forma lúdica de aprender e contribuir na formação do ser humano, tal como este estudo nos mostrou.

A criança que ouve histórias desde cedo, acompanha a narração com muita atenção e parece conseguir descodificar conceitos, estruturas linguísticas variadas e o encadeamento lógico de acontecimentos.

No entanto, o uso desta estratégia em contexto escolar possui algumas limitações que nem sempre a tornam tão eficaz quanto se pretende, uma vez que é preciso saber contar histórias e utilizar recursos disponíveis de forma inteligente e criativa para que, de facto, se prenda a atenção dos alunos e os cative para a história e para o que se pretende com ela, o que nem sempre acontece porque as escolas do

1.ºCEB possuem ainda pouco material de inglês, não sendo ainda contemplado na Biblioteca Escolar qualquer livro em inglês. Outro constrangimento que se coloca está relacionado com as histórias digitais, pois na sociedade tecnológica em que vivemos é inevitável o uso da tecnologia como suporte para as narrativas a serem contadas, o que muitas vezes nas escolas se torna difícil pois nem todas as escolas estão devidamente equipadas.

Conclusão

Neste ponto, são apresentadas as conclusões referentes a este estudo, enfatizando que a grande motivação para o estudo foi refletir sobre a introdução do inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, uma vez que o ensino de línguas estrangeiras (LE), mais especificamente da língua inglesa (LI), vem, cada vez mais, assumindo um lugar de destaque nas práticas educacionais no contexto do ensino, em Portugal. Apresentar a contribuição que o *storytelling* pode trazer para o ensino inglês, LE, no 1.º CEB, na perspetiva de professores e alunos deste nível de ensino sobre o uso desta estratégia no processo de ensino e de aprendizagem, assim como partilhar exemplos de práticas na sala de aula com recurso a esta estratégia.

Em resposta à questão principal deste estudo: "Como utilizar o *Storytelling* na criação de ambientes motivadores para a aprendizagem do Inglês em alunos do 1.º ciclo?", concluímos que o uso do *storytelling* no ensino de Língua Inglesa traz as possibilidades de formação de opinião e de escolha, da construção de um olhar crítico, da capacidade de relacionar factos e acontecimentos e, principalmente da construção da identidade. As histórias representam os meios pelos quais as crianças desenvolvem a criatividade, a cognição, a interação e o raciocínio. Concluímos que os alunos participantes, do terceiro e do quarto anos de escolaridade, apresentaram predisposição e motivação para a audição de histórias em inglês. Assim sendo, poder-se-á considerar que a introdução do inglês no currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma mais-valia para o processo do ensino e de aprendizagem, por um lado pela motivação e entusiasmo demonstrados pelos alunos na realização das atividades, particularmente no que respeita ao *storytelling*, por outro, pelas competências e capacidades que os alunos desenvolvem designadamente: trabalho colaborativo, espírito crítico e de entreajuda, o enriquecimento do vocabulário, o desenvolvimento da memória auditiva, o domínio da sintaxe, o desenvolvimento da capacidade de expressão oral, a ampliação do potencial criativo das crianças e o desenvolvimento do sentido de comunidade.

Quanto às perceções dos professores relativamente à utilização da estratégia de *storytelling* na promoção da aprendizagem do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, os professores consideram pertinente usar as histórias como estratégia pedagógica, pois os seus benefícios são muitos e consistentes. É possível trabalhar todas as áreas de conteúdo de forma articulada e integrada, o que faz com que as aprendizagens ocorram de uma forma contextualizada e façam sentido para as crianças, permitindo que estas posteriormente as apliquem noutros contextos intra e extra escolares.

Após este estudo, é possível afirmar-se que a estratégia de *storytelling* deve ser parte integrante dos currículos de Língua Inglesa das escolas, pois o ensino da mesma, vinculado ao *storytelling* traz um leque de possibilidades que proporcionam o

desenvolvimento da criança (cognitivo, intelectual e interacional), fazendo com que sua imaginação seja fomentada.

Neste estudo foi notório que na sua maioria, professores e alunos gostam das aulas de inglês associadas ao *storytelling*, considerando que as mesmas são importantes na aquisição de novas competências, conhecimentos, permitem a criatividade e um trabalho colaborativo.

É importante compreender que aprender uma língua estrangeira é utilizá-la na comunicação. Assim, acredita-se que as crianças, na condição de ouvintes ou leitoras, podem ter a necessidade de imaginar, criar e fantasiar e, ao mesmo tempo, aprender Inglês. Considera-se que é por meio da aprendizagem significativa e da cooperação e participação "do outro" que as crianças aprendem uma LE. Pelo facto de fazerem parte do mundo da imaginação das crianças, ouvir uma história em LI não as desestimula, pelo contrário, elas tentam transpor as barreiras linguísticas, porque desejam compreender o que está a ser contado.

O *storytelling* utilizado como instrumento para o ensino-aprendizagem de LE/LI é um veículo propulsor de uma aprendizagem segura das línguas, pois o aluno participa das suas atividades sociais por meio da linguagem e da interação social.

O estudo permitiu concluir que a introdução do inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico e o recurso ao *storytelling* constitui uma mais-valia no processo de ensino e de aprendizagem. Ficou evidente a satisfação, entusiasmo, interesse e motivação que os participantes (alunos) demonstravam nas atividades realizadas nas aulas, com recurso a esta estratégia, bem como a utilidade do *storytelling* na prática docente da língua inglesa.

Contudo, o estudo evidencia alguns constrangimentos, nomeadamente a dificuldade de resposta ao questionário por parte dos professores, bem como a falta de tempo útil para aplicar com maior regularidade a estratégia do *storytelling* nas turmas de 1.º CEB, uma vez que os programas são extensos e as metas de aprendizagem têm de ser cumpridas. A estes fatores, junta-se a falta de material de inglês existente nas escolas do 1.ºCEB, nomeadamente livros/ histórias em inglês.

Atualmente existe uma grande diversidade de recursos/ estratégias e tecnologias digitais, sendo fundamental compreender e selecionar aquelas com que os alunos mais se identificam, constituindo uma mais-valia para as suas aprendizagens, tendo em conta as suas motivações, aprendizagens a realizar e desenvolvimento de competências, não esquecendo a sua utilidade para projetos futuros. Assim sendo, perspetivo, como possibilidade de estudo futuro, a temática do Digital *Storytelling*, analisando as suas potencialidades pedagógicas em contextos precoces de aprendizagem, nomeadamente nos contextos do pré-escolar e do 1.º CEB.

Referências bibliográficas

Programas e Documentos legais

- Abrantes, Paulo (coord.) (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

- Alarcão, Isabel; Sá, Maria Helena Araújo. (2010). Cadernos do LALE • Série Reflexões Nº 3 Era uma vez … a Didáctica de Línguas em Portugal: enredos, actores e cenários de construção do conhecimento. Universidade de Aveiro.

- Cardoso, Nazaré; Martins, Cláudia; Silva, Elisabete. (2016). 1º Encontro Internacional de Formação na Docência: Livro de Atas. Escola Superior de Educação de Bragança.

- Esteves, Mariana; Pacheco, José Augusto. (2012). Revista Portuguesa de Pedagogia: A organização curricular nos sistemas educativos, inglês e português: uma análise comparativa. Imprensa da Universidade de Coimbra.

- Comissão Europeia. (2017). Livro Branco Sobre o Futuro da Europa. Bruxelas.

- Silva, I.L. (Coord.); (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE). http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf (consultado em 15 de julho de 2018)

- ME. (2006). Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: Orientações Programáticas 1.º e 2.º anos. Ministério da Educação.

- CE. (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Ministério da Educação.

- ME. Portefólio Europeu de Línguas para o 1.º Ciclo. Ministério da Educação.

- ME. Metas Curriculares de Inglês do Ensino Básico - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos (Entrada em vigor, de forma sequencial, a partir do ano letivo de 2015/2016 para o 3.º ano do 1.º ciclo e a partir do ano letivo de 2017/2018 para os 2.º e 3.º ciclos). Ministério da Educação.

- Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. (1998). Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. (Vol. 1 – 3). Brasília.

- ME. (2017). Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória. (Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho). Ministério da Educação.

- ME. (2010). Portefólio Europeu de Línguas. Ministério da Educação.

- ME. (2005). Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ministério da Educação. (Revisão APPI).

- CNE. (2014). Relatório Técnico: Integração do ensino da língua inglesa no currículo do 1.º ciclo do Ensino Básico. Conselho Nacional de Educação.

- Almeida, Marta Mateus (Coord.). 2014. Estudo de Avaliação sobre a eficácia da implementação do Projeto Ensino Bilingue Precoce – Relatório Final. British Council.

- CE. (2015). The structure of the European Education Systems 2015/2016. Eurydice Facts and Figures.

- Edelenbos, Peter; Johnstone, Richard; Kubanek, Angelika. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners: Final Report. European Comission.

Autores

- Albuquerque, Fátima (2000), A Hora do Conto, Coleção Terra Nostra, Editorial Teorema.

- Azevedo, Fernando, Balça, Ângela (Coord.) (2016), Leitura e Educação Literária, 1ª Edição, Lousã, Edições Pactor.

- Barbosa, C. & Santos, L. (2009). Contação de histórias para crianças dos anos iniciais. *Face vv*, 3, 23-33

- Bardin, Laurence (1977). Análise de Conteúdo, Lisboa, Edições 70 Persona.

- Bettlelheim, Bruno (1999) Psicanálise dos Contos de Fadas, 8ª Edição, Venda Nova, Bertrand Editora.

- Busatto, Cleo (2006). A Arte de Contar Histórias no Século XXI: Tradição e Ciberespaço. Petrópolis: Vozes.

- Carmo, Hermano; Ferreira, Manuela Malheiro (1998). Metodologia da Investigação – Guia para autoaprendizagem, Universidade Aberta.

- Cervo, Amado Luiz, Bervian, Pedro Alcino (2002). Metodologia Científica, 5ª Edição, Prentice Hall.3

- Coelho, Beth. (1998). Contar Histórias: uma Arte sem Idade. São Paulo. Editora Ática.

- Coutinho, Clara Pereira (2013) Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática, 2ª Edição, Coimbra, Edições Almedina.

- Davies, Alison. (2007). Storytelling in the Classroom Enhancing Oral and Traditional Skills for Teachers. Paul Chapman Publishing.

- Eades, Jennifer M. Fox. (2006). Classroom Tales: Using Storytelling to Build Emotional, Social And Academic Skills Across the Primary Curriculum. Jessica Kingsley Publishers.

- Egan, K. (1994). *Uso da narrativa como técnica de ensino*. Lisboa: Dom Quixote.

- Lambert, Joe. (2010). Digital Storytelling: CookBook. USA. Digital Diner Press.

- MacDonald, Margaret Read. (2008). Tell the World: Storytelling Across Language Barriers. British Library.

- Marconi, Marina de Andrade, Lakatos, Eva Maria (2003). Fundamentos da Metodologia Científica. 5ª Edição, Editora Atlas.

- Martins, Cláudia Susana; Cardoso, Maria Nazaré. (2015). Let's Talk Shall We? A Oralidade do Ensino de Inglês em Portugal. (p.138 – 159).

- Mesquita, Armindo (Coordenação) (2002), Pedagogias do Imaginário, 1ª Edição, Porto, Edições Asa.

- Miles, Mathew B, Huberman, A. Michael (1994). Qualitativa Data Analysis. 2ª Edição, Saga Publications.

- Palacios, Fernando, Terenzzo, Martha (2016). O Guia Completo do Storytelling. Alta Books Editora.

- Parkinson, Rob (2011). Storytelling and Imagination: Beyond Basic Literacy 8-14. Routledge Publisher.

- Prieto, Benita (2011). Contadores de Histórias: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro. 1ª Edição. Prieto Produções Artísticas.

- Rigolet, Sylviane A. (2009), Ler Livros e Contar Histórias com as Crianças, Porto, Porto Editora.

- Rodari, Gianni (1973), Gramática da Fantasia, 2ª Edição, Lisboa, Editorial Caminho.

- Scrivener, Jim. Learning Teaching: A guidebook for English Language Teachers. (2ª Edição). MacMillan.

- Severino, Antonio Joaquim (2014). Metodologia do Trabalho Científico. Editora Cortez.

- Spaulding, Amy E. (2011). The art of storytelling. The Scarecrow Press Inc.

- Strauss, Kevin. (2005). Teaching Science with Stories. National Storytelling Network.

- Strecht-Ribeiro, O. (1998). Línguas Estrangeiras no 1.º Ciclo: razões, finalidades, estratégias. Lisboa: Livros Horizonte.

- Strecht-Ribeiro, O. (2005). A Língua Inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa: Livros Horizonte.

- Wright, Andrew (1997). Creating Stories with Children. Oxford.

- Wright, Andrew (1997). Storytelling with children. New York. Oxford.

- Wright, Andrew, Betteridge, David, Buckby, Michael (2006). Games for Language Learning. 3ª Edição, Cambridge Handbooks for Language Teachers.

- Xavier, Adilson (2015). Storytelling: Histórias que deixam marcas. 1ª Edição. Best Business.

- Zaro, Juan Jesús; Salaberri, Sagrario. (1995) Storytelling. Macmillan Publishers (Oxford) Ltd.

- Zipes, Jack. (2004). Speaking Out: Storytelling and Creative Drama for Children. Routledge's collection.

Sitografia

- Pereira, I. (2010). *O ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico – Contextos e processos de integração*. (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança publicada). Instituto de Educação – Universidade do Minho, Braga.

- Robinson, Penelope; Mourão, Sandie; Kang, Nam Joon (2015) English learning areas in pre-primary classrooms: an investigation of their effectiveness, British Council. Disponível online em http://englishagenda.britishcouncil.org/research-publications

- Maley, Alan; Peachey, Nik (2015) Creativity in the English language classroom, British Council. Disponível online em http://englishagenda.britishcouncil.org/continuing-professional-development/cpd-teacher-trainers.

- Cruz, A. M. A. (2012). A Atividade de Enriquecimento Curricular de Inglês: perceções dos professores sobre a transição entre o 1.º e o 2.º Ciclo do Ensino Básico - um estudo

de caso no concelho de Guimarães. (Tese de doutoramento publicada).Universidade do Minho.

- Silva, A. P. F (2012). Impacto do Ensino Precoce do Inglês: Estudo de Caso nas Escolas Básicas do 2.º ciclo do Concelho de Barcelos. (Tese de mestrado publicada). Universidade Aberta.

- Pereira, Isabel (2010). O Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico – Contextos e Processos de Integração Curricular. (tese de doutoramento publicada). Universidade do Minho.

- Pinheiro, Ana Rita (2013). As Histórias como Estratégia Pedagógica. (tese de mestrado publicada). Universidade dos Açores.

- Fonseca, Susana (2014). Utilização no ensino online de Produtos Multimédia na perspetiva Digital Storytelling. (tese de mestrado publicada). Universidade Aberta.

- Bedran, Bia (2010). Ancestralidade e contemporaneidade das narrativas orais: A arte de cantar e contar histórias. (tese de mestrado publicada). Universidade Federal Fluminense.

- Carvalho, Sónia Inês de Lemos (2015). A escrita criativa como instrumento de desenvolvimento de competências de escrita. (Relatório do Projeto de Investigação. (tese de mestrado publicada). Instituto Politécnico de Setúbal.

- LIPPI, Elisiane Andréia, FINK, Alessandra Tiburski. (2012). A Arte de Contar Histórias: Perspetivas Teóricas e Práticas. Revista Eletrônica de Extensão da URI. Vol.8, N.14: p.20-31.

- Vieira, Sandra (2010). A Hora do Conto: Um Momento de Prazer. (tese de graduação publicada). Universidade Federal de Santa Catarina.

- Paese, Mariana Guaita, Pallu, Patrícia Helena Rubens. (2014). A Importância da Contação de Histórias nas aulas de Língua Inglesa para Crianças de 4 e 5 anos. Memorial TCC – Caderno da Graduação.

- Dantas, Hosaná. (2012), Arte de Contar Histórias: Espaços de Encantamento e Desenvolvimento de Pessoas. Disponível: https://www.webartigos.com/artigos/arte-de-contar-historias-espacos-de-encantamento-e-o-desenvolvimento-de-pessoas/83846.

- Alves, Raquel Haua. (2012). Storytelling e Mídias Digitais: uma análise da contação de histórias na era digital. Disponível: http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=hipertexto&page=article&op=view&path%5B%5D=315.

- Frazel, Midge. (2010). Digital Storytelling Guide for Educators. Disponível: www.iste.org/images/excerpts/DIGSTO-excerpt.pdf

- Wakefield, Jenny. (2010). Digital Storytelling. University of North Texas. Disponível: https://jennywakefield.files.wordpress.com/2009/09/digitalstorytelling_annotated_bib_2010.pdf.

- Schermack, Keila de Quadros. A contação de histórias como arte performática na era digital: convivência em mundos de encantamento. (tese de mestrado publicada). Universidade UPF.

- Cisto, Celso. Contar histórias, uma arte maior. Disponível: https://pt.slideshare.net/rofisi/contar-histrias-**celso**-cisto

Apêndice

Apêndice A - Questionário de Opinião dirigido a Professores de Inglês do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O presente questionário insere-se no âmbito da dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, que estou a realizar, sob a orientação científica da Doutora Ana Maria De Matos Ferreira Bastos (abastos@utad.pt).

O questionário tem como objetivo recolher as opiniões dos Professores de Inglês a lecionar no 1º CEB, nos 3º e 4º anos de escolaridade, tendo em conta o *storytelling* como estratégia pedagógica de abordagem aos conteúdos curriculares desta língua estrangeira.

Assim, solicita-se a sua colaboração no preenchimento do questionário, salientando que é anónimo e que os dados recolhidos serão tratados confidencialmente, tendo como único propósito a investigação, pelo que se solicita a maior veracidade possível nas respostas.

A sua colaboração é essencial para o desenvolvimento desta investigação, pelo que, desde já, agradeço a sua participação!

Atenciosamente,

Carla Filipa Soares (carlaprofsoares@gmail.com)

Parte I

1. Agrupamento de Escolas em que exerce funções (facultativo)

_____

2. Sexo M ☐ F ☐

3. Idade 22 – 30 ☐ 31- 40 ☐ 41- 50 ☐ Mais de 50 ☐

4. Grau Académico

Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐

5. Habilitação Profissional

_____

6. Situação Profissional

Professor QA ☐ Professor QZP ☐ Professor Contratado ☐

7. Tempo de Serviço (até 31 de agosto de 2017)

Anos de Carreira: _____

8. Leciona a que níveis de ensino:

3.º ano de escolaridade ☐ 4.º ano de escolaridade ☐ 3.º e 4.º anos de escolaridade ☐

Parte II

1. Utiliza o *storytelling* como metodologia no processo ensino-aprendizagem da LE, inglês no 1.º CEB?

Sim ☐ Não ☐

(Se assinalou NÃO passe, por favor, para a questão n.º 4)

2. Considera que os seus alunos aprendem melhor quando é usada a estratégia do *storytelling* na abordagem dos diferentes conteúdos relativamente a outras estratégias?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

_____

_____

_____

_____

3. Que recursos utiliza como apoio ao *storytelling*?

Digital Resources ☐

Books ☐

Songs ☐

Worksheets ☐

Mimic ☐

Outro(s) ☐ Qual(ais)? _____

_____

_____

4. Como professor de inglês do 1.º ciclo, considera que o uso do *storytelling* neste nível de ensino é pertinente porque… *(assinale a(s) afirmação(ões) com que concorda)*:

- motiva os alunos para a aprendizagem. ☐
- a aprendizagem alcança um bom nível de proficiência nesta idade. ☐
- a aprendizagem é mais lúdica e adequada à idade dos alunos. ☐
- permite aos alunos construir uma consciência plurilingue. ☐
- permite aos alunos construir uma consciência pluricultural. ☐
- a aprendizagem de uma LE é mais fácil em alunos mais novos. ☐
- promove a interdisciplinaridade. ☐
- permite aprendizagens significativas. ☐
- Outra(s) ☐

_____

_____

_____

5. Qual a contribuição do *storytelling* quando usado para apresentar conteúdos?

- As personagens tornam memoráveis os conteúdos a aprender. ☐
- A aproximação da história à realidade torna a aprendizagem mais facilitadora. ☐
- A partilha de experiências motiva à descoberta de novos saberes. ☐
- Capta mais a atenção e concentração do aluno face à aprendizagem, motivando-o para a mesma. ☐
- Serve de porta de entrada para a aquisição de conhecimentos de uma forma inovadora. ☐

6. Em seu entender, qual o impacto do aparecimento de diversos recursos educativos digitais, na estratégia de *storytelling?*

Positivo ☐ *Neutro* ☐ *Negativo* ☐

Justifique a opção assinalada:

_____

_____

_____

_____

7. O digital storytelling é "uma forma curta de produção de histórias digitais que permitem às pessoas comuns compartilhar aspetos de uma história". Já utilizou esta estratégia?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, que vantagens assinala na sua utilização? ☐

- Desenvolve a imaginação dos alunos. ☐
- Desenvolve a criatividade dos alunos. ☐
- Promove a inovação no processo ensino-aprendizagem. ☐
- Promove a literacia linguística d aluno. ☐
- Promove o desenvolvimento de diferentes competências do aluno. ☐
- Permite a partilha de experiências através da interação entre pares. ☐
- Encoraja à participação ativa do aluno. ☐
- Ajuda a desenvolver o intelecto do aluno. ☐
- Motiva os alunos à aprendizagem. ☐
- Estimula a participação oral dos alunos. ☐
- Outra(s)

_____

_____

_____

_____

8. Identifica alguma desvantagem na utilização do *storytelling*?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu SIM assinale a(s) afirmação(ões) que justificam a sua opção:

- o desconhecimento de algum vocabulário utilizado desmotiva os alunos. ☐
- o desconhecimento de algum vocabulário dificulta a compreensão do que ouvem e, por isso, dificulta a aprendizagem. ☐
- os alunos não retêm informação, acabando por não desenvolver a competência comunicativa adequada. ☐
- Outra(s) ☐

_____

_____

_____

OBRIGADA!

Apêndice B - Questionário aos Alunos

Este questionário surge no âmbito da tese de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo, da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Tem como objetivo conhecer o grau de satisfação dos alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade, relativamente à utilização de histórias (storytelling) como estratégia pedagógica de abordagem aos conteúdos curriculares, em regime de anonimato.

Por favor, lê atentamente as questões e responde de forma verdadeira, de acordo com o que pensas. Quando tiveres que assinalar a resposta no quadrado, fá-lo com uma **X**.

Idade:_____

Género: Feminino ☐ Masculino ☐

Nível de ensino que frequentas:

3.º ano de escolaridade ☐ 4.º ano de escolaridade ☐

1. Gostas das aulas de Inglês?
   SIM ☐ NÃO ☐
   Justifica a tua resposta:
   _____
   _____
   _____
   _____

2. Gostas de ouvir histórias?
   Muito ☐ Mais ou menos ☐ Pouco ☐ Nada ☐

3. O teu professor(a) de inglês conta histórias na aula?
   Em todas as aulas ☐ Às vezes ☐ Nunca ☐

4. Como conta o teu professor(a) a história?
   - Lendo em livros em papel ☐
   - Lendo em e-books ☐
   - Contando com imagens projetadas em PowerPoint ☐
   - Contando com apoio de fantoches ☐
   - Apresentando filmes no YouTube ☐
   - Apresentando filmes da Escola Virtual ☐
   - Apresentando pequenas representações (teatro) ☐

   Apresentando com o apoio de cartões (flashcards) ☐

   Outras?_____

   _____

   _____

5. Quando ouves uma história em inglês, gostas?

   SIM ☐ NÃO ☐

   Justifica a tua opção:

   _____

   _____

   _____

6. Ouvir a tua professora de inglês contar uma história é…

   Muito divertido ☐ Divertido ☐ Aborrecido ☐ Muito Aborrecido ☐

   Justifica a tua opção:

   _____

   _____

7. Por que motivo gostas de ouvir histórias nas aulas de inglês?
   - Ajuda-me a aprender. ☐
   - Aprendo de forma divertida. ☐
   - Aprendo a trabalhar em par ou em grupo com os meus colegas. ☐
   - Ajuda-me a ser criativo e a ter mais ideias. ☐
   - Ajuda-me a descobir novas coisas. ☐
   - Outro ☐ Qual?

   _____

8. Consideras que o Youtube ou a Escola Virtual são boas formas de ouvir histórias?

   SIM ☐ NÃO ☐

   Porquê?_____

   _____

   _____

9. Consideras importante ouvir histórias?

   SIM ☐ NÃO ☐

   Porquê?_____

   _____

   _____

   _____

10. Lembras-te de alguma história contada na aula de inglês de que tenhas gostado?

    SIM ☐ NÃO ☐

    Qual(ais)?

    _____

    _____

    _____

    _____

11. O que aprendeste com essa história?

    _____

    _____

    _____

    _____

12. E o que aprendeste com o conto dessas histórias que ouviste?

- Novo vocabulário em inglês. ☐
- Novos costumes e tradições. ☐
- Relembraste conhecimentos. ☐

- A falar melhor inglês. ☐
- Outra:_____

_____

_____

Obrigada pela tua colaboração ☺

Apêndice C - PEDIDO DE COLABORAÇÃO

Matosinhos, 22 de novembro de 2017

Exma. Sra. Diretora

No âmbito da tese de Mestrado em Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo, que está a ser realizada na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, pela aluna Carla Filipa Ferreira Soares, sob orientação da Professora Doutora Ana Maria Bastos, e que se intitula «A integração do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico – o "storytelling" como estratégia para uma aprendizagem motivadora», venho por este meio solicitar a colaboração de V. Exas.

Este trabalho tem como objetivo descrever e discutir a utilização de histórias (storytelling) como estratégia pedagógica de abordagem aos conteúdos curriculares, destacando-se o facto de as histórias funcionarem como instrumentos de integração, fazendo emergir uma temática, a qual funcionará como núcleo globalizador das aprendizagens.

O questionário é anónimo e é garantido aos inquiridos que os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação. A participação dos alunos é voluntária e será precedida pela autorização dos respetivos Encarregados de Educação. O preenchimento dos questionários pelos alunos será realizado em contexto escolar, com o conhecimento e autorização da Direção do Agrupamento. Os resultados dos dados recolhidos serão analisados e, mais tarde, apresentados para vossa análise e reflexão.

Gostaria, por isso, de apresentar a presente proposta de colaboração neste projeto à Direção do Vosso Agrupamento. Agradeço desde já a vossa atenção e disponibilidade.

Com os melhores cumprimentos.

Carla Filipa Soares

Apêndice D - PEDIDO DE COLABORAÇÃO

Exmo. Sr. Encarregado de Educação

No âmbito da tese de Mestrado em Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º ciclo, que está a ser realizada na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, pela aluna Carla Filipa Ferreira Soares, sob orientação da Professora Doutora Ana Maria Bastos, e que se intitula «A integração do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico – o "storytelling" como estratégia para uma aprendizagem motivadora», venho por este meio solicitar a colaboração de V. Ex.

Este trabalho tem como objetivo descrever e discutir a utilização de histórias (storytelling) como estratégia pedagógica de abordagem aos conteúdos curriculares, destacando-se o facto de as histórias funcionarem como instrumentos de integração, fazendo emergir uma temática, a qual funcionará como núcleo globalizador das aprendizagens.

Para tal, é necessária a aplicação de questionários a alunos do 3.º e 4.º ano de escolaridade, pelo que se pede a vossa autorização. O questionário é anónimo e os dados recolhidos serão mantidos confidenciais, respeitando os princípios éticos e deontológicos de investigação. O preenchimento dos questionários pelos alunos será realizado em contexto escolar, com o conhecimento e autorização da Direção da Escola.

Para autorizar a participação do seu educando, preencha por favor o destacável que se segue, e entregue-o à Professora de Inglês. Agradecemos desde já a vossa atenção e colaboração neste projeto.

Matosinhos, 18 de novembro de 2017

✂----------

Eu, _____, Encarregado/a de Educação do/a aluno/a _____, a frequentar o ____ ano, na turma ____, com o nº ____, venho por este meio autorizar que o meu educando participe no estudo «A integração do Inglês no 1º ciclo do ensino básico – o "storytelling" como estratégia para uma aprendizagem motivadora», através da resposta de um questionário.

Data: ___/___/____ _____

(Assinatura do Encarregado de Educação)

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo

Apêndice E - PROTOCOLO DE INVESTIGAÇÃO COM O AEPL

O presente documento tem como objetivo estabelecer a natureza do projeto de investigação a desenvolver pela investigadora, Carla Filipa Ferreira Soares, mestranda em Educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo, pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, sob a coordenação da Professora Doutora Ana Maria Bastos, e que se intitula "A integração do Inglês no 1.º ciclo do ensino básico – o storytelling como estratégia para uma aprendizagem motivadora".

Este documento visa clarificar o contributo solicitado aos participantes no mesmo, assim como os princípios éticos e as condições que presidem a toda a atividade de investigação.

O presente protocolo solicita o envolvimento do Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua, num trabalho de "estudo de caso" que propicie a participação ativa dos alunos sobre o storytelling como estratégia motivadora à aprendizagem. Este estudo implica também a consulta documental, por parte da investigadora, dos seguintes documentos: Projeto Educativo do Agrupamento, Regulamento Interno e Plano Anual e Plurianual de Atividades, em vigor no abo letivo de 2017/ 2018. Esta pesquisa contempla, entre outros procedimentos, o preenchimento de um questionário que requer a participação de uma amostra mínima de 100 alunos do 3.º e 4.º anos.

O desenvolvimento desta investigação pautar-se-á por regras que protegem os direitos dos sujeitos participantes. Faz-se referência ao nome da instituição, bem como a dos participantes envolvidos no âmbito desta investigação, embora sem necessidade de os identificar nominalmente.

Ao assinarem este protocolo, ambas as partes envolvidas concordam com as condições estabelecidas.

Matosinhos, 22 de janeiro de 2018

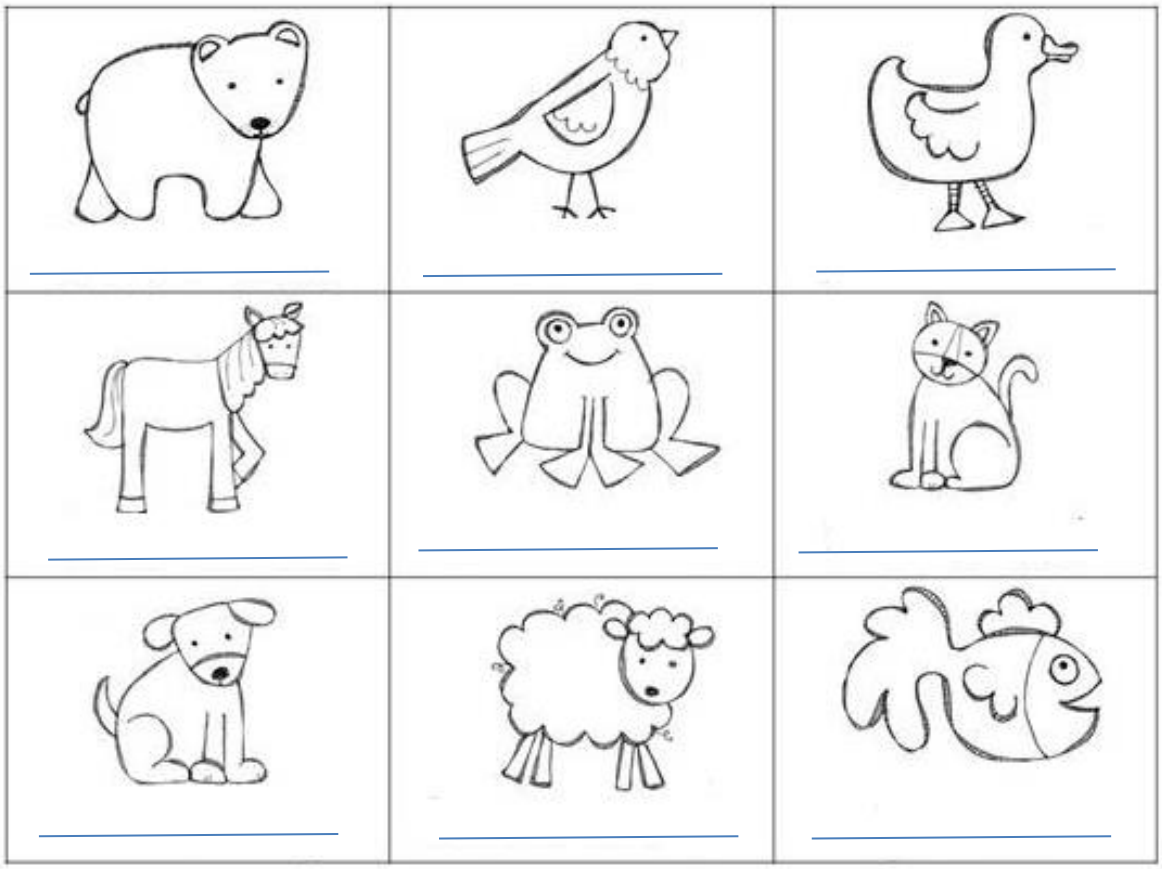
A investigadora _____

A Diretora _____

Apêndice F - Ficha de Trabalho nº1

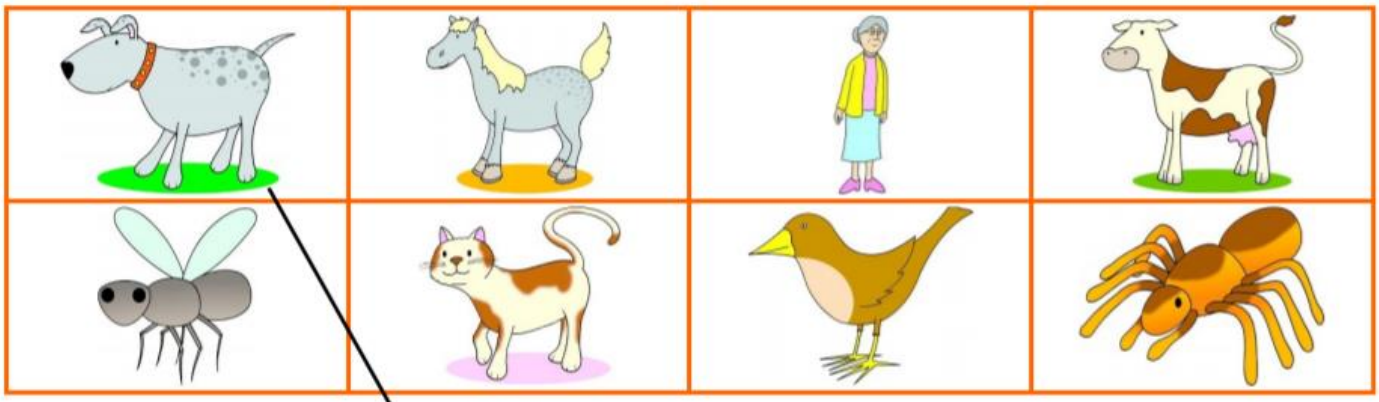
Your teacher told you the story “Brown Bear, Brown Bear What do you see?”.

Now you have to colour the animals and write their names.



Name: _____ Date: ____/_____/_____

Draw a line to match the picture and the word.



old lady	dog	spider	horse
bird	fly	cow	cat

Listen to the song and put the sentences in order.

	There was an old lady who swallowed a bird.
	There was an old lady who swallowed a cow.
1	There was an old lady who swallowed a fly.
	There was an old lady who swallowed a cat.
	There was an old lady who swallowed a spider.
	There was an old lady who swallowed a horse.
	There was an old lady who swallowed a dog.

www.britishcouncil.org/learnenglishkids

Name: _____ Date: ____/_____/_____

Agrupamento de Escolas de Padrão da Légua

Apêndice H - Ficha de Trabalho nº3

There was an old lady who swallowed a fly…

Draw and write the name of two animals or objetcs.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Name: _____ Date: ____/_____/_____

Apêndice I - Categorias e Unidades de Registo

Considera que os seus alunos aprendem melhor quando é usada a estratégia do *storytelling* na abordagem dos diferentes conteúdos relativamente a outras estratégias? Porquê?

Categorias	Unidades de registo
Aquisição de novos conhecimentos e competências	- Os alunos envolvem-se mais na aprendizagem da língua estrangeira pois as histórias fazem parte do seu mundo, as crianças ouvem histórias desde muito pequenas. O recurso a uma linguagem simples, com frases curtas e com ritmo e sonoridade, contribui para uma memorização de vocabulário, mais simples e eficaz, as histórias desenvolvem a criatividade e desenvolvem o pensamento crítico se forem bem trabalhadas e adequadas ao nível etário das crianças. São um recurso que desenvolve capacidades cognitivas, linguísticas e metalinguísticas. (professor C) - Sim, porque as crianças gostam de histórias e assim e assim é uma aprendizagem significativa. (professor G) - Sim, uma vez que lhes permite a aquisição de conteúdos mais facilmente. (professor H) - Sim, pois é mais fácil materializar os conteúdos. (professor I) - A magia das histórias envolve as crianças e desperta a curiosidade. Inconsciente e automaticamente eles aprendem. (professor K) - Essencialmente pelo facto da história cativar a sua atenção para a aprendizagem. Estando concentrados e motivados cria-se uma situação de predisposição para a assimilação dos conteúdos de uma forma mais eficaz. (professor N) - É uma forma diferente de abordar o estudo do vocabulário, por exemplo e treinar a compreensão oral. (professor Q) - A utilização de vocabulário aplicado em contexto acaba por ser mais fácil de entender e memorizar. (professor S)
Aprendizagem lúdica	- Sim, as imagens ajudam e eles vão ouvindo ao mesmo tempo as ações correspondentes. (professor D) – Sim, porque é uma forma mais simples e divertida para ir contactando com a LE. (professor E)

	- É uma estratégia mais lúdica que eles gostam. (professor M) - Sim, pois capta a atenção dos alunos e envolve-os na aprendizagem. (professor P)
Motivação	- Sim porque ficam mais motivados e interessados. (professor A) - Sim, porque é mais motivante. (professor F) - Sim, porque torna a aprendizagem mais significativa e motivadora. (professor J) - Sim. Cativa e motiva para aprendizagem de 1 língua estrangeira. (professor L) - Sim. Uma história é um ótimo recurso para utilizar na motivação e introdução de um tema. (professor R) - Sim. Ficam mais motivados e a aprendizagem é mais significativa porque os envolve mais no processo. (professor T) - Acho que é motivador. (professor U)
Criatividade	- Storytelling stimulates students' creativity , curiosity and imagination, thus creating the conditions where students become engaged in their own learning. (professor O)

Em seu entender, qual o impacto do aparecimento de diversos recursos educativos digitais, na estratégia de *storytelling*? Justifique.

Categorias	Unidades de registo
Diversidade da Aprendizagem	- Todos os alunos gostam de (novas) tecnologias e já não lhes chega ouvir-nos ler uma história com um "simples" livro na mão. Tudo o que seja inovador capta a atenção das crianças e tudo o que é digital, normalmente, tem esse efeito nelas. (professor A) - Tornam a atividade mais apelativa e a interatividade promove uma maior concentração na atividade. (professor I) - Representam mais uma possibilidade de exploração das histórias, o que poderá ser significativo para algumas crianças. (professor L) - Torna-se mais fácil usar *storytelling* mais frequentemente, uma vez que um recurso digital pode chegar a um grande grupo de alunos, ao contrario dos livros, em que são necessário vários. (professor P)

	- Na era da tecnologia faz todo o sentido que esta seja utilizada em todas as áreas, especialmente quando as crianças são as primeiras a viver "mergulhadas" em novas tecnologias. (professor R) - É positivo atendendo a que estamos numa sociedade digital e por isso, a tecnologia é algo que capta a atenção dos alunos. (professor W)
Motivação e interesse para a aprendizagem	- Cada vez mais estamos cercados por novos recursos e por isso mesmo devemos utilizar como uma aprendizagem mais motivadora e interessante. (professor B) - Hoje em dia, tudo que seja digital capta ainda mais a atenção às crianças. (professor C) - A motivação é muito maior quando se utilizam estes recursos. (professor G) - Ajudam a tornar a aprendizagem mais motivadora. (professor H) - Torna-se muito mais apelativo e motivador. (professor J) - Os alunos ficam motivados para a aprendizagem dos diversos conteúdos abordados e facilita essa mesma aprendizagem. (professor M)
Perspetivar o futuro	- Vão de encontro aos interesses e realidades dos alunos de hoje, que perspetivam um futuro mais apelativo. (professor O) - Adequado ao tempo que se vive e muitas vezes ligada à realidade dos alunos. (professor Y)
Aquisição de novos conhecimentos e competências	- These resources not only help raise students' cultural awareness, they aid with verbal proficiency and improve a vital skill-listening. (professor Q) - Contribui para ajudar a captar a atenção dos alunos e adquirir aprendizagens significativas. (professor S) - Auxilia o alcance de um maior número de alunos, na medida em que pode apelar a diferentes formas e estilos de aprendizagem ("inteligências"). (professor T) - Na minha opinião, quanto maior a variedade de recursos mais atenção e consequente assimilação dos conteúdos por parte dos alunos. (professor V)
Storytelling	- Os alunos identificam-se com as personagens. (professor E) - Os recursos digitais, se bem utilizados, funcionam como qualquer outra

	ferramenta de apoio ao *storytelling*. (professor K) - Como estes alunos são nativos digitais, acaba por ser uma forma de os aproximar das histórias. (professor U)
Trabalho Colaborativo	Na era digital, estes recursos são mais interativos, motivam as crianças e promovem uma aprendizagem mais colaborativa. (professor D) - Quando o professor tem recursos disponíveis e não tem de os produzir, tem mais predisposição para os usar. (professor N) - Porque pode facilitar e complementar o trabalho do professor. (professor X)

Apêndice J - Categorias e Unidades de Registo

Gostas das aulas de inglês? Justifica a tua resposta.

Categorias	Unidades de registo
Aquisição de novos conhecimentos e competências	Aprendemos muitas coisas novas. (25) Aprendemos palavras novas. (2) Aprendo a falar inglês corretamente. (18) Aprendo sobre outras culturas e países de língua inglesa. (32) Aprendo novo vocabulário sobre muitos temas. (5) Incentiva-nos a aprender mais. (7) São muito educativas e ajudam-me a ultrapassar dificuldades. (8) Eu não percebo nada. Falam muito rápido. (104) É divertido aprender outras línguas e saber comunicar com outras pessoas de outros países. (22)
Aprendizagem lúdica	É muito divertido. (51) Aprender a falar inglês é muito divertido. (10) Aprender inglês é fácil e divertido. Jogámos e brincamos a aprender. (56)
Trabalho colaborativo (entre pares)	Aprendo a comunicar com colegas, professora e pessoas de outros países em inglês. (61) Porque gosto de fazer pesquisas e trabalhos manuais de outros países para apresentar à turma. (45)
Storytelling	Porque a professora conta-nos histórias. (7) Ouvimos coisas sobre a Inglaterra e histórias divertidas. (35)
Perspetivar o futuro	Aprendo muito e quando viajar já sei falar com outras pessoas. (63) Adquirimos novos conhecimentos para o futuro. (40) Gosto de saber falar outras línguas. É importante para quando crescer. (49) Gosto das histórias, das personagens e das palavras novas que aprendo. (55) Ajuda o conhecimento para o futuro. (62) Aprendo mais e é melhor para o meu futuro. (81) Dá-me energia e é muito importante porque quero ser futebolista. (85)

Consideras importante ouvir histórias? Justifica a tua resposta.

Categorias	Unidades de registo
Storytelling	As personagens são divertidas e ensina-nos muito. (16) As histórias são importantes para nós. (1)
Motivação e interesse para a aprendizagem	Gosto de ouvir histórias e aprendo muito com elas. (9) Aprendemos a ouvir e a ler. (4) São divertidas e aprendemos mais vocabulário. (17) Torna-nos mais inteligentes e curiosos. (20) Aprendemos lições de vida. (40) Ajuda-nos na concentração. (46) Ajuda-nos a ultrapassar dificuldades e desafios. (104) Ajudam-me a ser criativa e aprendo de forma divertida. (8) Ajuda-me a ter mais imaginação. (13)

Quando ouves uma história em inglês, gostas? Justifica a tua opção.

Categorias	Unidades de registo
Aquisição de novos conhecimentos	As histórias são muito boas e aprendo uma língua diferente. (104) Faz-me aprender coisas novas de uma forma divertida. (101) Ao ouvir a professora e ao ver as imagens ilustrativas aprendo mais facilmente. (98) Usámos materiais diferentes. Torna tudo mais divertido. (103) Aprendo o vocabulário mais facilmente. (100) A professora é engraçada e aprendemos melhor quando conta histórias. (76) Faz-me ser mais criativo. (62) Enriquece a minha aprendizagem. (45) Desenvolve a minha oralidade. (43) Motiva-nos a aprender mais e melhor. (2)

Ouvir o teu professor de inglês contar uma história é… porque…

Categorias	Unidades de registo
Motivação para a aprendizagem	Motiva-nos muito e ajuda-nos a concentrarmo-nos mais. (35) Fazemos mais perguntas à professora. (105) A professora diverte-se a ler e nós a ouvir. (98) Percebo melhor as coisas que a professora explica. (104)
Criatividade	Ajuda-me a ser criativo e a aprender mais. (83) Fazemos trabalhos de pesquisa. A professora brinca connosco. (74) Ajuda-nos na imaginação. (62)

Consideras que o Youtube e a Escola Virtual são boas formas de ouvir histórias?

Porquê?

Categorias	Unidades de registo
Diversidade na aprendizagem	Gosto mais de livros. (89) Gosto de falar com os colegas e professora acerca do livro. (81) Falam muito rápido e não percebo. (76) A imagem acompanha o que se ouve. Percebo melhor. (64) Gosto muito quando a professora usa recursos virtuais. (52) É uma forma diferente de aprender. (45) Podemos rever a história em casa. (41) Agora só se usa a internet. Acompanhamos a evolução. (20) A melhor forma de aprender é ouvindo e falando.” (82)
Aprendizagem Lúdica	As histórias são mais divertidas e criativas. (9) Tem mais animação. (54) É educativo e divertido. Posso fazer jogos. Não precisamos de escrever. É só carregar” (56)

Apêndice K – Apresentação dos dados obtidos pelos professores

Que recursos utiliza como apoio ao storytelling? (n=23)

	Frequência
Books	15
Digital Resources	13
Songs	10
Worksheets	7
Mimic	8
Puppets	3
Realia	1
Flashcards	2
Rhymes	1
Role Play	2
Posters	1
Puzzles	1

Como professor de inglês do 1º ciclo, considera que o uso do storytelling neste nível de ensino é pertinente porque… (n=28)

	Frequência
motiva os alunos para a aprendizagem.	10
a aprendizagem alcança um bom nível de proficiência nesta idade.	1
a aprendizagem é mais lúdica e adequada à idade dos alunos.	6
permite aos alunos construir uma consciência plurilingue.	1
permite aos alunos construir uma consciência pluricultural .	1
a aprendizagem de uma LE é mais fácil em alunos mais novos.	1
promove a interdisciplinaridade.	1
permite aprendizagens significativas.	7

5. Qual a contribuição do storytelling quando usado para apresentar conteúdos? (n=28)

	Frequência
As personagens tornam memoráveis os conteúdos a aprender.	5

A aproximação da história à realidade torna a aprendizagem mais facilitadora.	5
A partilha de experiências motiva a descoberta de novos saberes.	1
Capta mais a atenção e concentração do aluno face à aprendizagem, motivando-o para a mesma.	15
Serve de “porta de entrada” para a aquisição de conhecimentos de uma forma inovadora.	2

Em seu entender, qual o impacto do aparecimento de diversos recursos educativos digitais, na estratégia de storytelling? (n=28)

	Frequência
Positivo	27
Negativo	0
Sem Opinião	1

O digital storytelling é “uma forma curta de produção de histórias digitais que permitem às pessoas comuns compartilhar aspetos de uma história”. Já utilizou esta estratégia? (n=28)

	Frequência
Sim	13
Não	15

Se sim, que vantagens assinala na sua utilização? (n=13)

	Frequência
Desenvolve a imaginação dos alunos.	4
Desenvolve a criatividade dos alunos.	2
Promove a inovação no processo ensino-aprendizagem.	1
Promove a literacia linguística do aluno.	5
Promove o desenvolvimento de diferentes competências do aluno.	7
Permite a partilha de experiências através da interação entre pares.	3
Encoraja à participação ativa do aluno.	2
Motiva os alunos à aprendizagem.	3
Estimula a participação oral dos alunos.	2

Outra: Concordo com a maioria dos anteriores. Quanto mais novos, mais interessados pelas histórias são os alunos. Por dedução os alunos vão interiorizando o novo

vocabulário e associando-o a ilustrações apelativas facilita bastante as aprendizagens, para que sejam mais significativas.

8. Identifica alguma desvantagem na utilização do storytelling? (n=28)

	Frequência
Sim	24
Não	4

Se respondeu SIM assinale a(s) afirmação(ões) que justificam a sua opção:

	Frequência
o desconhecimento de algum vocabulário utilizado desmotiva os alunos.	1
o desconhecimento de algum vocabulário dificulta a compreensão do que ouvem e, por isso, dificulta a aprendizagem.	3
os alunos não retêm informação, acabando por não desenvolver a competência comunicativa adequada.	0

Apêndice L – Apresentação dos dados obtidos pelos alunos

Gostas das aulas de inglês?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Sim	36	68	104
Não	0	1	1

Gostas de ouvir histórias?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Muito	32	64	96
Pouco	4	4	8
Nada	0	0	0

Consideras importante ouvir histórias?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Sim	35	69	103
Não	1	1	2

O teu professor de inglês conta histórias na aula?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Em todas as aulas	0	0	0
Às vezes	35	70	105
Nunca	0	0	0

Como conta o teu professor a história?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Livros em papel	24	48	72
E-Books	10	16	26
Powerpoint	6	9	15
Fantoches	2	1	3
Youtube	7	6	13
Escola Virtual	2	7	9
Teatro	0	8	8

Flashcards	0	11	11

Quando ouves uma história em inglês gostas?

	3.º ano de escolaridade	**4.ºano de escolaridade**	**Frequência**
Sim	33	63	96
Não	0	2	2
S/resposta	3	4	7

Ouvir o teu professor de inglês contar uma história é…

	3.º ano de escolaridade	**4.ºano de escolaridade**	**Frequência**
Muito Divertido	27	42	89
Divertido	9	25	34
Aborrecido	0	1	1
Muito aborrecido	0	0	0

Por que motivo gostas de ouvir histórias nas aulas de inglês?

	3.º ano de escolaridade	**4.ºano de escolaridade**	**Frequência**
Ajuda-me a aprender	21	52	73
Aprendo de forma divertida	25	47	72
Aprendo a trabalhar em par ou em grupo com os meus colegas	8	9	17
Ajuda-me a ser criativo e a ter mais ideias	17	24	41
Ajuda-me a descobrir novas coisas	22	35	57

Consideras que o Youtube e a Escola Virtual são boas formas de ouvir histórias?

	3.º ano de escolaridade	**4.ºano de escolaridade**	**Frequência**
Sim	26	44	70
Não	10	22	32
S/resposta	0	3	3

Lembras-te de alguma história contada na aula de inglês de que tenhas gostado?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Sim	29	56	85
Não	7	12	19
S/resposta	0	0	0

E o que aprendeste com o conto dessas histórias que ouviste?

	3.º ano de escolaridade	4.ºano de escolaridade	Frequência
Novo vocabulário em inglês	26	53	79
Novos costumes e tradições	5	17	22
Relembrei conhecimentos	10	16	26
A falar melhor inglês	21	41	62