



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mónica Cristina de Oliveira Carvalho e Silva Estremina

**Animar a Educação: Contributo do Audiovisual
e *Storytelling* Interativo no Ensino do Inglês
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mónica Cristina de Oliveira Carvalho e Silva Estremina

**Animar a Educação: Contributo do Audiovisual
e *Storytelling* Interativo no Ensino do Inglês
no 1ºCiclo do Ensino Básico**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino do Inglês no 1ºCiclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Alfredo Moreira

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



Atribuição
CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

Agradeço à minha mãe pelos seus sacrifícios e o seu amor, e por me ter proporcionado a oportunidade de seguir os meus estudos e os meus sonhos; sem ela não estaria nesta fase da minha vida. À Ana e à Andreia pelos sorrisos, o apoio mútuo, os momentos emocionais e as experiências inesquecíveis que passámos juntas neste mestrado.

À sabedoria dos meus professores que tanto enriqueceram a minha formação, com especial ênfase na minha supervisora, a Doutora Maria Alfredo Moreira, cuja honestidade, orientação e conselhos foram essenciais ao longo do meu estágio. À minha orientadora de estágio, a Professora Bernardete, pela inspiração e pelo carinho que me deu desde o primeiro dia que fui colocada como sua estagiária, sendo que nela vi um exemplo primaz da professora que pretendo ser no futuro.

Agradeço também à escola onde estagiei, que me acolheu calorosamente e esteve sempre disposta a ajudar-me com o que fosse preciso, e, por fim, agradeço aos meus alunos, cujo carinho, empenho e positividade me fez sentir orgulhosa de ser professora.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Animar a Educação: Contributo do Audiovisual e *Storytelling* Interativo no Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Resumo

Este relatório de estágio pedagógico supervisionado, realizado no âmbito do Mestrado de Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, detalha um projeto de intervenção na aprendizagem precoce da língua inglesa intitulado “Animar a Educação: O Contributo do Audiovisual e *Storytelling* Interativo no Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. Este projeto consistiu na implementação e análise de práticas pedagógicas utilizando meios audiovisuais e técnicas de *storytelling* interativo, ou seja, na apresentação de histórias na sala de aula em cuja narrativa os alunos pudessem participar ativamente. Procurou-se ainda verificar o impacto destes meios no desenvolvimento de competências de aprendizagem, particularmente no desenvolvimento de competências de expressão e compreensão oral na língua inglesa.

O projeto foi desenvolvido numa escola de 1.º CEB pertencente a um agrupamento em Guimarães, numa turma do 3.º ano, tendo sido esta acompanhada até ao 4.º ano de escolaridade. O projeto teve os seguintes objetivos: identificar as perceções iniciais das crianças relativamente à disciplina de inglês; pesquisar e implementar técnicas pedagógicas dentro das temáticas do projeto de intervenção que promovessem o desenvolvimento da oralidade na língua inglesa; incentivar os alunos a participar e a usar a sua criatividade nas aulas; incentivar a produção oral e interação com as histórias e atividades abordadas nas aulas e avaliar o impacto do projeto no progresso escolar dos alunos.

Para atingir tais objetivos, foram implementadas diversas práticas, tais como atividades que promovessem competências de produção e interação oral com recurso a ferramentas audiovisuais e histórias, dramatizações, jogos, apresentações, canções, questionários de autorregulação, conversas informais com os alunos, e, por fim, a escrita de uma carta final à professora. As atividades desenvolvidas tiveram um impacto positivo nos alunos e nas suas experiências com a disciplina de Inglês, reforçando-se a pertinência do tema e das estratégias do projeto no ensino de uma língua estrangeira a idades precoces.

Palavras-chave: *Storytelling* interativo, audiovisual, oralidade

Animating Education: The contribution of the audio-visual and of interactive storytelling in teaching English for primary school

Abstract

This supervised pedagogical teaching report was written within the Master in Teaching English in Primary Education and details an intervention project in the early learning of the English language titled “Animating Education: The contribution of the audio-visual and interactive storytelling in teaching English for Primary Education”. This project’s focus consisted on the implementation and analysis of pedagogical practices utilizing audio-visual resources and interactive storytelling techniques, that is, on the presentation of stories in the classroom of which the students could actively participate in their narrative, thus aiming to use said tools in English classes with primary school students to verify their impact on the development of learning competences, particularly in the development of oral skills and in expression and comprehension competences, within the English language.

This project was developed in a primary school in Guimarães, in a 3rd grade class, and it accompanied said class until their 4th grade of schooling. It had the following objectives: to identify the children’s initial insights regarding the English course; to research and implement pedagogical techniques, within the chosen themes of the intervention project, that promote the development of oral skills in the English language; to urge the students to participate and to use their creativity in class; to encourage oral production and interaction with the stories and activities used in class and to evaluate the impact of the project in the student’s school progress.

To accomplish these objectives, various practices were made, such as activities that promoted oral interaction and production competences using audio-visual tools and stories; roleplays; games; presentations; songs; self-regulation surveys, informal conversations with the students and, lastly, the writing of a final letter to the teacher. The activities developed within the project left a positive impact on the students and on their experiences with English, therefore reinforcing the pertinence of the project’s theme and of the strategies used in teaching a foreign language to young learners.

Keywords: Audio-visual, interactive storytelling, oral skills

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Introdução	1
Capítulo I – Fundamentação Teórica do Projeto	4
1.2 O <i>storytelling</i> interativo na aprendizagem em idades precoces	4
1.3 O meio audiovisual no desenvolvimento da oralidade em Inglês	5
Capítulo II – Contexto de Intervenção.....	8
2.1 O Agrupamento e a Escola.....	8
2.2 A Turma de Intervenção	9
2.3 Abordagens Pedagógicas no Ensino de Inglês no contexto de intervenção	10
Capítulo III – Plano Geral de Intervenção.....	12
3.1 Objetivos e Estratégias	12
3.3 Métodos de recolha de informação	15
Capítulo IV – Desenvolvimento do Projeto de Intervenção Pedagógica	16
4.1 Observação de aulas.....	16
4.2 Questionário inicial	17
4.3 Sequências didáticas do projeto de intervenção	22
4.3.1 Sequência Didática 1: “ <i>Room on the Broom</i> ”	22
4.3.2 Sequência didática 2: “Help Find Santa’s Reindeer!”	28
4.3.3 Sequência Didática 3: “ <i>Every Body</i> ”	33
4.4 Avaliação global do projeto de intervenção	38
4.4.1 Análise dos questionários de autorregulação e carta à professora	38
4.4.2 Conclusões	45
Considerações Finais	47
Referências.....	49
Anexos	51
Anexo 1 – Questionário Inicial “ <i>Tell me About You</i> ”	51
Anexo 2 – Planificação da Sequência Didática 1	52
Anexo 3 - Exemplos do PowerPoint “ <i>Room on the Broom - Keywords and Film</i> ”	55
Anexo 4 - Exemplos de slides no PowerPoint “ <i>Room on the Broom- Book</i> ”	56
Anexo 5 - Folheto “ <i>Room on the Broom Keywords</i> ”	57

Anexo 6 - Ficha de trabalho “ <i>Adjective Brainstorming</i> ”	58
Anexo 7 - Ficha de trabalho “Room for One More?”	59
Anexo 8 - Cartaz “There is Room on the Broom for Everyone!”	60
Anexo 9 - Ficha de trabalho “ <i>Write the Magic Words!</i> ”	61
Anexo 10 – Questionário de autorregulação “ <i>Speaking of Witch...</i> ”	62
Anexo 11 – Planificação da Sequência Didática 2	63
Anexo 12 - Carta “Santa’s Letter”	65
Anexo 13 – Imagem “Rudolph’s Picture”	66
Anexo 14 - Ficha de Trabalho “My Own Dictionary”	67
Anexo 15 - Exemplos do PowerPoint “Help Find Santa’s Reindeer”	68
Anexo 16 - Carta “Dear Santa...”	69
Anexo 17 - Ficha de Trabalho “Monster Mash”	70
Anexo 18 – Planificação da Sequência Didática 3	71
Anexo 19 - Ficha de Trabalho “The Human Face”	76
Anexo 20 - Ficha de Trabalho “ <i>How I look like...</i> ”	77
Anexo 21 - Exemplos do PowerPoint “Every Body!”	78
Anexo 22 - Exemplos do PowerPoint “ <i>Who Am I?</i> ”	79
Anexo 23 - Resultados da atividade “ <i>What Makes you Unique?</i> ”	80
Anexo 24 – Questionário de autorregulação “ <i>Healthy Thoughts</i> ” e carta para a professora	81

Índice de Quadros

Quadro 1: Plano de Intervenção Pedagógica	13
Quadro 2: Competências de Comunicação e Aprendizagem (Sequência Didática 1)	22
Quadro 3: Competências de Comunicação e Aprendizagem (Sequência Didática 2)	29
Quadro 4: Competências de Comunicação e Aprendizagem (Sequência Didática 3)	33

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Apreço dos alunos pela Disciplina	17
Gráfico 2: Percepções dos alunos sobre a língua inglesa	18
Gráfico 3: Grau de escolaridade em que os alunos começaram a aprendizagem do Inglês	19
Gráfico 4: Dificuldades dos alunos nas aulas de Inglês	19
Gráfico 5: Preferências de atividades para as aulas de inglês	20
Gráfico 6: Exposição a meios audiovisuais	21
Gráfico 7: Autoavaliação de competências linguísticas (Questionário 1)	38
Gráfico 8: Percepções sobre as atividades (Questionário 1)	39

Gráfico 9: resultados da pergunta de resposta livre (Questionário 1).....	40
Gráfico 10: Autoavaliação de competências linguísticas (Questionário 2)	40
Gráfico 11: Perceções sobre as atividades (Questionário 2)	41
Gráfico 12: resultados da pergunta de resposta livre (Questionário 2).....	42
Gráfico 13: Sequências didáticas preferidas	43

Índice de Figuras

Figura 1: Exemplos de Cartas para a Professora	44
Figura 2: <i>My Little Stars!</i>	48

Lista de Abreviaturas e Siglas

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico	ATL – Atividades de Tempos Livres
PE – Projeto Educativo	CLIL – <i>Content and Language Integrated Learning</i>
LE– Língua(s) Estrangeira(s)	TBLT- <i>Task Based Language Teaching</i>
LM- Língua Materna	NEE – Necessidades Especiais Educativas

Introdução

Este relatório de estágio reporta-se ao Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho e detalha o projeto de intervenção “Animar a Educação: O contributo do audiovisual e *storytelling* interativo no Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. O projeto foi realizado aquando do estágio curricular numa turma de 3.º ano de uma escola do 1.º CEB do concelho de Guimarães, a qual acompanhei até ao 4.º ano de escolaridade.

Tendo em conta a primazia dos conceitos de investigação-ação no cerne do modelo de estágio do mestrado, o relatório assume um elevado teor teórico-prático no desenvolvimento do projeto, sendo que este passou por fases sistemáticas de planeamento, ação, observação e reflexão dos trabalhos realizados, pretendendo não só verificar a viabilidade do tema escolhido no contexto de ensino de Inglês, como também proporcionar aos alunos uma boa qualidade de ensino. Tendo isto em conta, é também de mencionar que o estágio realizado no âmbito do mestrado proporcionou a minha primeira experiência como professora na área de docência, e que a minha imperícia neste setor me levou inicialmente a cometer lapsos e a refletir sobre a minha prática pedagógica e a pertinência do meu projeto. No entanto, considero que tais constrangimentos foram também oportunidades enriquecedoras no desenvolvimento do meu eu profissional uma vez que, sendo tudo novidade para mim, fui capaz de descobrir e modelar a minha prática de docência.

A meu ver, as escolas têm a tendência de perpetuar o receio em errar nos alunos, o que é devido, maioritariamente, à pressão social de alcançar sempre o sucesso, bem como à vilificação do insucesso o que gera, nos alunos, um medo constante em serem postos de parte tanto pelos seus colegas, como pelos professores e pela sociedade. Este género de ideologia demonstra ser contraprodutiva pois a maior parte do processo de aprendizagem é feito por tentativa e erro: o conhecimento recompensa mentes inquisitivas, e é ao experimentar, falhar e tentar outra vez que tais mentes alcançam as soluções para as suas dúvidas. Neste sentido, os professores devem encorajar os seus pupilos a fazer perguntas e a participar sem terem medo de cometer possíveis lapsos, ensinando-os a aprender com eles de modo a aperfeiçoarem-se a si próprios: “Aquele que faz uma pergunta é ignorante por um minuto; aquele que não a fizer permanecerá um ignorante para sempre” (Proverbio Chinês).

Um bom professor é, portanto, um que nunca desiste e que vê a sua profissão como um processo de aprendizagem cíclico de pesquisa, implementação e reflexão das metodologias pedagógicas que pode pôr em prática, tendo em conta o seu contexto de lecionação e os resultados observados (Wallace,

1998). Isto vai ao encontro dos princípios de investigação-ação na docência, pois tais estratégias provam ser imprescindíveis para desenvolver uma prática que tenha em conta as necessidades dos alunos. Posto isto, ao adotar uma abordagem de investigação-ação na sua prática, o docente pode:

- Refletir criticamente sobre a sua prática e ponderar métodos para aprimorar a mesma;
- Ser transparente com os alunos e dar-lhes oportunidades para serem participantes ativos na planificação das aulas, utilizando estratégias tais como diálogos ou questionários, para aferir o seu progresso e preferências nas disciplinas;
- Adotar uma perspetiva holística;
- Utilizar pesquisa para validação de práticas pedagógicas e para formular diferentes estratégias com base na literatura;
- Avaliar o impacto das metodologias utilizadas na sala de aula, agindo de acordo com os resultados;

Defendo, então, que um professor veja os seus alunos como indivíduos dotados de talentos, e que tenha consciência das particularidades dos mesmos na sala de aula, ao invés de conceber o aluno como um produto a ser moldado em prol da sociedade em que se encontra, procurando assim saber mais sobre os mesmos e em que é que ele os pode auxiliar para que tenham um bom aproveitamento escolar, independentemente das possíveis dificuldades do seu contexto. Uma boa filosofia de ensino é aquela em que o professor pensa sempre no que é elaborado para ser adaptado aos contextos em que se insere, não vendo, assim, todos os conhecimentos como verdade absoluta. Um bom ensino é aquele que não é centrado em apenas transmitir informação, mas que também se preocupa em providenciar métodos para a descoberta e o cultivo das valências nos alunos, provando assim ser uma ferramenta imprescindível na sua formação para o futuro.

A escolha do meu tema partiu essencialmente das minhas próprias experiências e gostos pessoais na aprendizagem de línguas estrangeiras e no que observei no meu contexto escolar quando frequentava o ensino obrigatório. Quanto às capacidades de oralidade das crianças na disciplina de Inglês, penso que não existe uma primazia evidente na produção e interação oral desde idades precoces, podendo gerar complicações na interação com a língua no futuro dos alunos. Tal facto é debilitante na aprendizagem do Inglês, especialmente em alunos mais jovens, pois são nestas idades decisivas que as crianças tendem a ter uma maior propensão à assimilação de vocabulário e conhecimento da língua, materna ou não-materna, via processo de imitação dos gestos, entoação dos sujeitos falantes, e atribuição de significados, sendo isto especialmente notável no contexto do ensino de uma LE no 1.º CEB. O desenvolvimento de competências de comunicação são, na minha opinião, aspetos essenciais

a considerar no processo de aprendizagem de uma LE tanto como é numa LM, sendo a oralidade uma das quatro competências macro linguísticas.

Com isto, foquei-me no conceito de *storytelling* interativo devido ao seu caráter envolvente e motivador da aprendizagem, e na frequência do seu uso em programas infantis direcionados a crianças no ensino básico e pré-escolar. Isto, juntamente com as potencialidades educativas da utilização do audiovisual no ensino do Inglês no 1.º CEB, particularmente na promoção da oralidade, fornecem também oportunidades para o desenvolvimento de componentes de linguagem não verbal que permitem às crianças inferir significados, auxiliando-as na compreensão da língua.

O presente relatório está dividido em três capítulos para uma melhor organização dos conteúdos expostos. O capítulo 1 aborda a fundamentação teórica no âmbito do projeto de intervenção; o capítulo 2 descreve o contexto em que foi desenvolvido o projeto, as suas particularidades, e o plano de intervenção pedagógica; o capítulo 3 detalha os processos de desenvolvimento do projeto, bem como avaliações sobre o impacto que este teve no contexto de estágio. As sequências didáticas lecionadas que se encontram neste último capítulo do relatório foram elaboradas no âmbito do primeiro e segundo semestres de estágio integrado do Mestrado em Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma da orientadora cooperante, sendo que 11 horas do período de estágio foram dedicadas ao projeto e divididas em 5 sequências didáticas.

As sequências expostas neste relatório são uma seleção das que considerei, ao todo, mais pertinentes, tendo em conta os resultados obtidos, as estratégias mobilizadas nas aulas em prol das temáticas escolhidas para o projeto de intervenção, e o seu impacto na disciplina de Inglês. Por fim, em anexo estão providenciados os documentos de apoio ao desenvolvimento do projeto de intervenção.

Capítulo I – Fundamentação Teórica do Projeto

1.2 O *storytelling* interativo na aprendizagem em idades precoces

As histórias sempre tiveram um papel crucial no desenvolvimento pessoal e cívico do ser humano. Todos nós crescemos a ouvir, ler e partilhar contos de encantar de todos os géneros, e aprendemos mensagens importantes com os mesmos que nos moldaram e acompanharam ao longo da vida. As crianças sistematicamente interagem com histórias no seu dia a dia, implementando-as em brincadeiras e dando largas à criatividade ao criar cenários de fantasia e aventura onde o único limite é a sua imaginação. “Stories exercise the imagination! Children become involved in the story, identifying with the characters, interpreting the narrative and illustrations. This imaginative experience helps develop their personal creative powers.” (Mourão, 2009, p. 18).

A nível de aprendizagem, as histórias possuem um alto cariz educativo, sendo elas vetores ricos de momentos pedagógicos em diversas áreas tais como na cognição, valores morais, criatividade e conhecimento linguístico. A utilidade do *storytelling* na sala de aula, bem como a sua versatilidade na prática da docência, particularmente no ensino básico, é algo amplamente concordável sendo que possibilita, por exemplo: captar o interesse e o gosto dos alunos; criar momentos implícitos e alegres de aprendizagem; abordar temas específicos dentro dos conteúdos da aula; e inculcar valores nas crianças. Nas palavras de Eades (2006), “Telling stories can reduce the stress in classroom, promote literacy, speaking and listening skills, help children to develop thinking strategies and promoting their social and emotional development – and all while they engage in a rewarding and enjoyable activity.” (p. 12).

Dentro desta vertente, é essencial então definir o conceito de *storytelling* interativo, sendo esta uma estratégia que alia o ato de contar histórias com a participação dos espetadores nas mesmas, utilizando atividades lúdico-educativas com base nas suas narrativas, sendo esta uma abordagem semelhante a jogos com fortes enredos em que o jogador é um elemento ativo e fulcral na sua construção. O *storytelling* interativo convida e motiva, então, o público a participar nas histórias, ao invés de adotar uma posição passiva perante as mesmas. A aplicação deste método na sala de aula possibilita ao professor criar um fio condutor capaz de captar a atenção das crianças enquanto que as faz interagir com, e refletir sobre, os conteúdos pedagógicos abordados, bem como com o enredo do conto, proporcionando assim momentos catalisadores de aprendizagem: “Listening to stories allows the

teacher to introduce or revise vocabulary and structures, exposing the children to language which will enrich their thinking..." (Ellis, Brewster & Girard, 1992, p. 187)

No contexto de ensino de Inglês no 1.º CEB, o *storytelling* interativo implica a participação dos alunos em diversas atividades tais como jogos, visualização de vídeos, dramatizações, desenhos, fichas de trabalho e canções, com o objetivo de atribuir significado às histórias apresentadas. À medida que aprendem e reforçam as suas valências linguísticas na LE de forma natural, pois "stories provide a natural and relevant context for exposure to language." (Mourão, 2009, p. 18).

Neste contexto, tirei proveito do amor universal que as crianças sentem por histórias e contos de encantar, bem como o entusiasmo que demonstram em interagir com as mesmas, para promover atividades envolventes que incentivassem os alunos a ouvir, experimentar, aprender e refletir sobre a língua inglesa em tempo real enquanto que desfrutavam das narrativas abordadas. De acordo com Wright (2008), a exposição à língua inglesa nas histórias cria também um conhecimento implícito da mesma, sendo que com elas as crianças interiorizam códigos linguísticos que as irão ajudar a entender e a utilizar a língua não-materna de forma natural.

Stories help children become aware of the "feel" and sound of a foreign language. Stories also introduce children to items of language and sentence construction without them necessarily having to use them productively. This way, they can accumulate a linguistic reservoir. When the time comes to move said items of language into their productive control, it won't be much of a problem, because the language won't be a novelty for them. (Wright, 2008, p.5).

Com isto, segui os princípios de investigação-ação, mencionados anteriormente, ao longo do meu projeto para refletir sobre como dinamizar a prática pedagógica utilizando o *storytelling* interativo, analisando o seu impacto na turma.

1.3 O meio audiovisual no desenvolvimento da oralidade em Inglês

A utilização de meios audiovisuais tem sido um fator constante nas salas de aula do século XX e XXI, sendo estes vetores lúdicos de aprendizagem linguística presentes tanto no contexto escolar, como no quotidiano das crianças com o advento das novas tecnologias. Certas técnicas que são habitualmente utilizadas em animações para crianças, tais como a utilização de figuras "cartonescas", o exagero nas

expressões faciais e gestuais das personagens, e a teatralidade no movimento e na modulação das palavras, podem contribuir para um melhor entendimento dos temas e do vocabulário utilizado, proporcionando assim um vetor lúdico de aprendizagem linguística. Adicionalmente verifiquei, a partir de certas vivências e da minha própria experiência pessoal, que quando as crianças vêem as suas séries favoritas dobradas numa língua estrangeira, já começam a expressar algumas frases com a entoação e pronúncia das personagens, mesmo que ainda não possuam uma completa noção do significado das palavras que aprendem, via processo de imitação. Tal fenómeno psicológico nestas idades precoces vai em conta com os princípios de *observational learning* (Whitehurst & DeBaryshe, 1989), onde é relatado que, aquando do desenvolvimento das crianças, estas passam por processos sistemáticos de observação e reprodução ao que são expostos no seu dia a dia, quer sejam comportamentos e ações de adultos, ou o que vêem nos seus programas favoritos, por exemplo.

De acordo com Maley (1992), a utilização de animações como instrumento pedagógico prova ser particularmente efetivo como um produto final didático e facilmente compreensível para os alunos analisarem e interpretarem em exercícios relacionados com o mesmo, da mesma maneira que o fazem com textos escritos ou clips de áudio que comumente são fornecidos com os manuais, e utilizados pelos professores. Complementarmente, o que distingue o uso de vídeos de outros meios é precisamente o seu impacto audiovisual, a junção de dois estímulos sensoriais, ou seja, o som e a imagem, o que auxilia os alunos a correlacionar imagem com significado e conceitos abstratos, consequentemente desenvolvendo uma consciência crítica da linguagem e do mundo que os rodeia (Paivio, 2006). O uso do audiovisual traz, também, contextos do mundo exterior para dentro da sala de aula.

O uso do audiovisual é comumente utilizado para desenvolver seqüências, contar histórias e motivar os alunos a participar nas mesmas, relacionando-se, assim, com o *storytelling* interativo. Com o advento e evolução dos multimédia, as crianças experienciam situações em que aprender implica ver, ouvir, refletir e participar. Em vídeos e animações educativas de Inglês, tais como “Dora a Exploradora” (2000) ou “A Rua Sésamo” (1969), denotei que as personagens e a história em si incentivam os seus espetadores a participar ativamente na sua narrativa, encorajando-os a repetir certas palavras ou frases que eles digam, de modo a interagir e treinar implicitamente a língua e outros conteúdos de aprendizagem proporcionando, assim, um meio envolvente de interatividade real. Assim sendo, desenvolvi um projeto que se debruçou nas vantagens pedagógicas e especificidades da utilização de *storytelling* interativo e do audiovisual como ferramentas de treino da oralidade e capacidades de

expressão na língua inglesa, tirando proveito também das suas valências criativas no contexto do ensino básico.

As capacidades linguísticas das crianças no 1.ºCEB numa LE são limitadas a repositórios de expressões simples, interjeições e descrições de detalhes pessoais e de necessidades concretas (Council of Europe, 2018). São capazes de compreender e de utilizar palavras isoladas, frases, descrições e indicações básicas, com padrões e estruturas gramaticais dentro da sua área de conhecimento sobre situações concretas, mas normalmente têm dificuldade quanto toca á pronúncia e á compreensão de frases longas e/ou complexas. Posto isto, acredito que os temas deste projeto são um mais valia na docência, pois proporcionam meios lúdicos de aprendizagem implícita da língua, em que as crianças podem ver, ouvir e participar na mesma, sendo ela utilizada em diversos contextos sociolinguísticos, de mundos reais ou imaginários, onde pode inclusive ser abrangido mais do que é ensinado nas aulas, proporcionando assim boas oportunidades para também expor e familiarizar os alunos a conteúdos da língua e da cultura da LE que irão aprender mais tarde nas suas vidas.

Nas áreas de competências preconizadas no Despacho nº6478/2017, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, particularmente na seção de Linguagens e Textos (p. 21), é dado um ênfase no desenvolvimento de aptidões comunicativas nos alunos tanto na língua materna, como em línguas estrangeiras, para que estes possam decifrar e utilizar, eficazmente, códigos linguísticos em diversos contextos de comunicação. Tal vai ao encontro com o que é também indicado nas aprendizagens essenciais para o 1.º CEB, homologadas pelo Despacho nº6944-A/2018, relativamente às competências comunicativas (p.5), tais como identificar sons e entoações diferentes na língua inglesa, identificar ritmos em rimas, canções, gravações de áudio e meios audiovisuais e, por fim, acompanhar a sequência de histórias com apoio visual/audiovisual.

Capítulo II – Contexto de Intervenção

2.1 O Agrupamento e a Escola

O projeto de intervenção foi implementado numa escola do 1.º CEB pertencente a um agrupamento de escolas do concelho de Guimarães, que acolhe alunos desde a educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória. Este agrupamento é composto por 6 escolas, 4 delas com Jardins de Infância. O Agrupamento insere-se na zona urbana e periférica do concelho, que possui uma população ativa com profissões predominantemente no setor secundário e terciário, apresentando assim um cariz suburbano. A escola selecionada para o projeto encontra-se numa zona periférica de cariz predominantemente rural e, devido a este fator, têm sido geradas certas dificuldades relativamente à deslocação dos alunos para a escola sede do Agrupamento no âmbito de atividades e eventos aí realizados, tendo em conta a distância entre as instalações e os custos adicionais envolvidos.

O Projeto Educativo (PE) do Agrupamento assume pressupostos de base humanista no sentido de preparar os alunos para as novas realidades e inculcar competências cívicas e interculturais, valorizando também a promoção de capacidades de aprender a aprender, a motivação e os saberes dos alunos. Em termos de mobilização de práticas pedagógicas na disciplina de Inglês, o agrupamento pretende atingir o estatuto de escola bilingue. Com isto, as escolas incentivam os seus alunos a participarem em projetos educativos, tais como concursos e ofertas complementares, que visam esta mesma finalidade, encorajando a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades de oralidade na língua inglesa.

A implementação de atividades deste género é pertinente para o contexto em que me insiro pois, a nível da disciplina de Inglês no 1.º CEB, promovem uma visão da língua inglesa como fulcral no currículo escolar dos alunos desde idades precoces, implementando técnicas tais como o CLIL, TBLT, *storytelling*, entre outros, para fomentar, de forma didática, o gosto pela língua nos alunos.

A escola em questão é grande, em bom estado, e agradável, possuindo uma biblioteca com recursos informáticos e multimédia, uma horta onde são colhidos frutas e vegetais para depois serem usados tanto nos almoços como nos lanches, um ATL e uma área espaçosa de recreio para os alunos brincarem e fazerem atividades físicas, sendo estes elementos importantes para a sua qualidade de vida. A escola dispõe de vários recursos digitais, tais como um quadro interativo, projetor, internet e computadores que podem ser utilizados tanto para fins educativos como para fins lúdicos com as crianças. O único contratempo relativamente a estes dispositivos consiste no facto de que alguns se

encontram obsoletos e, por vezes, podem funcionar lentamente ou de maneira inesperada. Não obstante, a sua utilização na sala de aula era bem recebida pelos alunos.

2.2 A Turma de Intervenção

A turma de intervenção selecionada foi uma turma do 3.º ano de escolaridade composta por 15 alunos, 6 raparigas e 9 rapazes, com idades entre os 8 e os 10 anos de idade. Três alunos beneficiavam de um Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP), tendo sido também pedido um apoio educativo para os mesmos no 2.º Período, de modo a auxiliá-los no seu progresso escolar. Adicionalmente, um dos alunos da turma fez parte do projeto de Educação Inclusiva, usufruindo, então, das estratégias de suporte à aprendizagem e inclusão preconizadas no Decreto-Lei nº54/2018. Quanto à análise do meio socioeconómico, cultural e do ambiente familiar dos alunos, não foi possível ter acesso a esta informação. Tendo em conta a localização geográfica da escola, pude inferir que os alunos da turma estavam integrados num meio predominantemente rural. Adicionalmente, as salas de aula e as áreas de recreio eram espaços amplos que proporcionavam meios favoráveis para a implementação de atividades com uso de *storytelling* interativo e jogos didáticos. O horário da disciplina de Inglês era constituído por duas horas semanais, sendo lecionada pela professora orientadora cooperante, que lecionava inglês no 1.º CEB em várias escolas do Agrupamento.

A nível global, a turma demonstrou bons níveis de aproveitamento e assiduidade e, apesar dos ocasionais momentos de rebeldia e desobediência nos quais era necessário advertir sobre a conduta na sala de aula, os alunos eram geralmente empenhados e energéticos, uma vez que lhes fosse captado o interesse em participar nas aulas. Relativamente aos resultados escolares na disciplina de Inglês, destaco a evolução da turma na passagem do ano escolar, tendo que a maioria transitou com qualificações de Bom para Muito Bom. Contudo, saliento o caso de um aluno que havia ficado retido no 3.º ano, mas que foi integrado com sucesso na turma em análise e demonstrou um bom aproveitamento na disciplina.

Após a observação de aulas lecionadas pela professora orientadora cooperante, e de ter ponderado que tema escolher para o meu projeto de estágio, decidi selecionar os temas de *storytelling* interativo e recursos audiovisuais pois denotei que são campos não muito estudados no contexto do mestrado em ensino do Inglês, e os quais acredito serem uma mais valia no 1.º CEB em termos de aprendizagem da língua e treino da oralidade.

O facto de a turma ter sido pequena em número, com 15 alunos, facilitou a criação de diversas atividades de grupo em prol do projeto de intervenção e da lecionação das aulas, visto que foi geralmente mais fácil supervisionar e apoiar os alunos, bem como analisar o seu processo de aprendizagem. Notei que os alunos demonstraram boas capacidades de trabalho colaborativo e de ajuda mútua, apesar de alguns se distraírem muito facilmente em grupos. Tal como foi mencionado anteriormente, a sala de aula dos alunos era grande e versátil, com possibilidades de reorganizar as mesas de modo a mudar a disposição do espaço para certas atividades e jogos. A organização predisposta da sala de aula era em forma de U com algumas mesas situadas no meio e à frente do quadro, o que facilitava a comunicação entre os alunos e a professora.

Na disciplina de Inglês no 1.º CEB, os manuais implementados pela comunidade escolar do contexto são o *“Let’s Rock! 3”* e o *“Let’s Rock! 4”*, da Porto Editora. Estes manuais possuem também a sua versão digital na plataforma da Escola Virtual, onde também estão disponíveis exercícios com áudios, vídeos animados e jogos interativos de apoio à aprendizagem.

2.3 Abordagens Pedagógicas no Ensino de Inglês no contexto de intervenção

Tal como mencionado anteriormente, os manuais adotados na turma são os *“Let’s Rock!”*, da Porto Editora. As introduções às unidades seguem um padrão recorrente, consistindo na apresentação de uma imagem de capa, ilustrando as personagens do manual e a mascote num cenário relativo à temática da unidade, com algumas palavras chave do vocabulário que irão aprender e um pequeno poema utilizando as mesmas. Apresentam também tiras de banda desenhada em que as personagens utilizam o novo léxico numa tentativa de mostrar aos alunos cenários de utilização do vocabulário em contexto real, mas, na minha opinião, acredito que tanto este recurso como os poemas no início das unidades utilizam a língua de forma inautêntica e artificial, pois usam construções fráscas e interjeições não naturais para um falante da língua.

Adicionalmente, tanto no formato escrito como no formato de áudio denotei que, por vezes, os manuais recorrem a uma utilização inorgânica de interjeições, a uma modulação exagerada da língua e são confusos relativamente à variante do Inglês que pretendem utilizar, o que pode fazer com que os alunos aprendam a utilizar padrões linguísticos do Inglês de maneira artificial. Acho também que as unidades dos manuais podiam ser mais bem organizadas para se relacionarem umas com as outras

de uma maneira mais fluida e natural. Não obstante, os manuais fornecem atividades interessantes que motivam os alunos a porem em prática a língua inglesa em cenários diversos e transdisciplinares, sendo que ocasionalmente integram exercícios de CLIL, *Show and Tell* e projetos de artes manuais relativos às temáticas.

Em termos de mobilização de práticas pedagógicas relacionadas com a disciplina de Inglês, o agrupamento pretendia atingir o estatuto de escola bilingue, incentivando os alunos a participarem em projetos educativos visando esta mesma finalidade, sendo os mais proeminentes o projeto Erasmus+, a criação da disciplina “*Learning English – linguagem na educação integral*” como oferta complementar e a implementação, no 1.º CEB pelo grupo 120, do concurso *Spelling Games*, que visava encorajar a aprendizagem de uma nova língua, bem como o desenvolvimento de competências de oralidade.

O PE do Agrupamento possui uma oferta formativa abrangente que é ajustada às particularidades e necessidades de todos os alunos pertencentes à sua comunidade, abrangendo todos os graus de escolaridade desde o Pré-Escolar até ao Secundário. Também usufrui de um sistema de apoio social escolar em que, no caso do 1ºCEB, a autarquia providencia livros e fichas de trabalho de cada disciplina a todos os alunos, assegurando os seus direitos à educação e oportunidades para atingir o sucesso escolar independentemente da sua situação socioeconómica. A Educação Inclusiva é outro elemento fulcral presente no PE pois defende, tendo como base o Decreto-Lei nº54/2018, a implementação de diversas medidas educativas para atender à heterogeneidade dos alunos em vários setores, auxiliando-os de forma igualitária tendo em conta as suas especificidades e necessidades educativas.

Indo ao encontro de preceitos estipulados nas metas curriculares da disciplina de Inglês no 1.º CEB (Cravo et al., 2015), a abordagem teve um foco na implementação de técnicas de *storytelling* interativo e de estímulo audiovisual para promover a compreensão e produção oral da língua inglesa, e o contexto da sua utilização. Tendo em conta as características inerentes a animações dobradas na língua inglesa, estas possibilitam reforçar na aprendizagem da LE: a perceção de sons, entoações e ritmos da língua; a compreensão de palavras e expressões; a repetição, com ajuda, das falas ouvidas; e a comunicação entre os colegas e com o professor em Inglês utilizando a língua.

Capítulo III – Plano Geral de Intervenção

3.1 Objetivos e Estratégias

No contexto de investigação-ação ao longo do projeto de intervenção, entrei numa fase sistemática de planeamento, ação, observação e reflexão, em que primeiramente pesquisei sobre as temáticas a serem abordadas no projeto de modo a verificar e refletir sobre os seus contributos no ensino do Inglês no 1.º CEB para atingir as metas pedagógicas e o desenvolvimento das competências preconizadas na aprendizagem do Inglês precoce, e quais se adaptam melhor ao contexto da turma selecionada. Uma das estratégias subjacentes ao cariz interativo das aulas é o trabalho colaborativo, pelo que utilizei este método em algumas das minhas sequências para potenciar a interatividade dos exercícios feitos nas aulas. No Quadro 1 apresento o plano geral de intervenção.

Objetivos	Estratégias Pedagógicas – Investigativas	Informação a Recolher e Analisar
1-Conhecer melhor as crianças e as suas perceções iniciais sobre disciplina de Inglês e opinião sobre as estratégias a serem abordadas;	<ul style="list-style-type: none">❖ Questionário inicial; ↳ Obj.1❖ Observação de aulas, registo reflexivo no portefólio e discussão em reuniões com as orientadoras; ↳ Obj.1 e 2	<ul style="list-style-type: none">❖ Caracterização dos alunos, as suas experiências na aprendizagem da língua inglesa, o seu perfil sociolinguístico, e as suas posturas face à disciplina;
2- Investigar estratégias utilizando o meio audiovisual e <i>storytelling</i> interativo para a promoção da aprendizagem da língua inglesa;	<ul style="list-style-type: none">❖ Atividades que promovam a oralidade e criatividade com recurso a vídeos animados, histórias interativas, canções, jogos e dramatizações; ↳ Obj.1,2, 3❖ Análise de aulas e trabalhos realizados com a turma; ↳ Obj.5	<ul style="list-style-type: none">❖ Opinião dos alunos sobre as estratégias utilizadas e impacto das mesmas na sua aprendizagem;

3- Promover a criatividade no desenvolvimento de competências de produção e interação oral;

- ❖ Conversas informais com os alunos;
↳ Obj.2, 4 e 5

- ❖ Influência das atividades utilizadas na aprendizagem, e atitudes dos alunos face às mesmas (opiniões, participação, desempenho, interesse);

4- Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua;

- ❖ Questionários de autorregulação;
↳ Obj.1,4 e 5

- ❖ Constrangimentos e potencialidades educativas das estratégias utilizadas;

5- Averiguar o impacto do projeto na turma;

QUADRO 1: PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

3.2. Metodologias de Ensino

Relativamente às abordagens exploradas, tentei sempre incluir atividades que auxiliassem os alunos na familiarização e assimilação do vocabulário lecionado na disciplina de Inglês, recorrendo frequentemente ao uso de animações curtas e jogos didáticos, com temas e uso de vocabulário dentro dos conteúdos pedagógicos a lecionar, que motivassem uma interatividade entre as crianças e o conteúdo linguístico abordado.

Adicionalmente, tomei inspiração nas práticas pedagógicas da minha professora orientadora cooperante e procurei proporcionar momentos de utilização da língua em contexto real, dialogando com os alunos o máximo possível em Inglês, começando logo no início das aulas por cumprimentar e abrir o sumário utilizando a LE, e reforçando sistematicamente regras de conduta na sala de aula com pedidos e indicações simples em Inglês, de forma a treinar a compreensão e interação oral dos alunos. Para muitas das crianças, a disciplina de Inglês é possivelmente um dos poucos, senão o único, contexto em que põem em prática a língua, particularmente a oralidade, por isso acho fundamental insistir no desenvolvimento de competências de produção e interação oral com as crianças, aproveitando todos os contextos possíveis na sala de aula. Em toda a honestidade, inicialmente passei por alguns constrangimentos sobre como adaptar a linguagem para o nível escolar da turma, resultando em instruções confusas e problemas de compreensão por parte dos alunos. Refleti sobre a minha abordagem e em como a aprimorar de modo a combater este percalço.

Outras metodologias de ensino praticadas aquando do estágio incluíram a apresentação de pequenas animações e canções educacionais que abordassem os conteúdos programáticos planificados para as aulas de Inglês. Na temática de *storytelling*, particularmente *storytelling* interativo, que consiste na participação dos alunos no processo de contar histórias, implementei fichas, jogos e atividades lúdico-educativas, com ocasional recurso a histórias animadas, que promovessem a participação dos alunos nas aulas, tentando assim incitar o seu interesse em prol da sua aprendizagem.

Incorporei ainda momentos de autorregulação das aprendizagens utilizando diálogos com os alunos e questionários de autorregulação como ferramentas de análise das perceções da turma e de desenvolvimento da sua consciência crítica face à aprendizagem. Com base nos dados recolhidos, analisei as opiniões dos alunos relativamente às abordagens implementadas e o seu impacto na aprendizagem de Inglês.

A observação de aulas, as reuniões e *feedback* construtivo da professora orientadora cooperante e as minhas reflexões no portefólio foram também momentos importantes de análise crítica das abordagens pedagógicas previstas, auxiliando-me a reconhecer aspetos vantajosos e possíveis constrangimentos na lecionação, possibilitando assim o planeamento de estratégias para aprimorar a mesma de modo a proporcionar a melhor qualidade de ensino possível para os alunos. Concluo, portanto, que com este projeto perspetivei conceções e práticas de docência que foram importantes na minha formação enquanto professora e na construção da minha identidade profissional.

3.3 Métodos de recolha de informação

Visto que o projeto se baseou fortemente em estratégias de investigação-ação para o seu desenvolvimento, adotei uma postura reflexiva perante o que observava aquando das aulas, procurando sempre averiguar possíveis constrangimentos na minha prática e dificuldades experienciadas pelas crianças no que diz respeito à disciplina, de modo a planear estratégias para superar tais obstáculos. Posto isto, no primeiro semestre de estágio, distribui um questionário inicial para os alunos preencherem, detalhando as suas atitudes face à disciplina de Inglês: se gostam de Inglês, o que pensam sobre a língua, quando começaram a aprendê-la, que dificuldades têm, o que gostam mais, etc. (Anexo 1). Os resultados deste questionário foram elucidativos no sentido em que, com ele, fui capaz de aferir os gostos da turma aquando das aulas de Inglês, e as dificuldades que sentiam no contexto da sua aprendizagem. Adicionalmente, ao longo do projeto distribui dois questionários de autorregulação para os alunos poderem refletir sobre o seu processo de aprendizagem aquando das sequências didáticas elaboradas (ver Anexos 10 e 24). Estes permitiram-me analisar o impacto das atividades na turma e agir de acordo com as informações recebidas. Adicionalmente, junto com o último questionário de autorregulação solicitei a escrita de uma carta final à professora para obter a opinião dos alunos sobre a minha intervenção pedagógica, o que acharam do meu papel como professora, e que sugestões adicionais tinham para as aulas. Aquando das aulas, também tive diálogos informais com os alunos, dos quais obtive informações adicionais sobre as suas perceções das aulas de Inglês (o que gostaram, o que tiveram mais dificuldades, o que foi mais fácil para eles, etc.).

Inicialmente, denotei que os alunos tiveram algum receio quanto aos questionários, pois acreditavam que eram um método para os avaliar formativamente. Após assegurá-los que tais documentos seriam anónimos e apenas utilizados para os conhecer melhor e avaliar o impacto das aulas lecionadas, as

crianças começaram a sentir-se mais à vontade em participar nestes métodos de recolha de informação.

Capítulo IV – Desenvolvimento do Projeto de Intervenção Pedagógica

4.1 Observação de aulas

Graças à generosidade da professora orientadora, tive a oportunidade de assistir a aulas de turmas em várias escolas básicas afiliadas ao Agrupamento no qual a professora é docente, para além das aulas lecionadas na turma de intervenção, sendo que aqui estão selecionadas as práticas de sala de aula que foram mais úteis na caracterização do contexto de docência e que achei mais interessantes e que me impactaram mais.

Na análise das aulas observadas da professora orientadora cooperante, identifiquei vários aspetos pertinentes a nível de interação com os alunos e controlo da sala de aula, nomeadamente: a padronização do início de aula utilizando frases fixas tais como *“What day is today?”* e *“What’s the weather like?”*, para criar um hábito nos alunos em interagir com os colegas e com a professora utilizando a língua inglesa, e promover uma autenticidade do uso da língua inglesa em contexto de sala de aula; a implementação de técnicas de meditação para acalmar turmas desordeiras, dando ao mesmo tempo um ênfase na utilização do Inglês para instruir; a priorização nas regras de sala de aula e na boa conduta tais como a distribuição ordeira de manuais, pelos alunos, aquando do início de cada aula; dizer, em inglês, frases ou indicações de maneira a que os alunos conseguissem inferir o seu significado a partir da entoação ou conhecimentos de outras estruturas linguísticas; a preocupação em saber sempre mais sobre os gostos e preferências dos alunos, bem como as suas opiniões, ao dialogar com eles em inglês e em português, criando assim tanto momentos educativos como momentos lúdicos que dessem uma importância ao bem estar dos alunos na sala de aula; e a relutância em corrigir os testes a vermelho devido à sua conotação negativa e ao impacto que pode ter na auto estima das crianças e na sua perceção de avaliação.

Habitualmente, após o áudio das tiras de banda desenhada nas unidades no manual, a professora implementa também atividades de discussão e reflexão com os alunos ao perguntar que palavras nos

exercícios de leitura e audição já conhecem, enquanto controla a dinâmica da turma para que não haja demasiada desordem. Estes diálogos breves foram, na minha opinião, momentos fulcrais de autorreflexão implícita das crianças. Achei também pertinente a utilização de mímica, por parte da professora, para os alunos compreenderem o uso de palavras em inglês utilizando apenas gestos que transmitem comunicação via ação física como, por exemplo, “*catch (the ball)!*”.

4.2 Questionário inicial

Verifiquei, aquando da execução da minha primeira sequência didática do projeto, e da análise do questionário inicial preenchido pelos alunos na primeira aula desta sequência, que a reação da turma ao meio audiovisual apresentado, bem como às atividades lúdicas com implementação de técnicas de *storytelling*, foi extremamente positiva. Notei que os alunos demonstraram aptidões para atividades criativas e lúdicas, e durante as observações, notei que têm uma predisposição para atividades que promovam a criatividade, tais como artes manuais e representações. Demonstraram, também, um entusiasmo em participar nas aulas, ouvir histórias e ler expressivamente, o que mostra que, apesar de a maioria dos alunos terem dificuldades quando toca à oralidade, particularmente na dicção, têm um gosto pela sua aprendizagem e vontade em aperfeiçoá-la.

Tendo isto em mente, os resultados do questionário inicial (Anexo 1) esclareceram-me sobre as valências e os gostos dos alunos na disciplina de Inglês. Adicionalmente, na segunda aula desta sequência apresentei os resultados à turma, e iniciei uma conversa informal com as crianças para os analisar, bem como para esclarecer melhor o tema do meu projeto e que atividades pretendia desenvolver. Apresento os resultados de seguida.

Na pergunta 1 – “Gostas de Inglês?” (Gráfico 1), as respostas foram, geralmente positivas, sendo que 12 alunos responderam “sim” e apenas 3 alunos responderam “mais ou menos”, o que demonstra o interesse geral da turma pela disciplina.



GRÁFICO 1: APREÇO DOS ALUNOS PELA DISCIPLINA

Na pergunta 2 – “Para ti, o Inglês... Circula as tuas respostas” (Gráfico 2), a grande maioria selecionou adjetivos positivos para descrever o que sentiam face à língua, tais como “é divertido” (14 respostas), “é interessante” (13 respostas), “soa bem” (12 respostas) e “é útil” (12 respostas), sendo que apenas 3 alunos sublinharam “é difícil” e ninguém escolheu “é aborrecido” “soa mal” e “é cansativo”. Nisto, aferi que a grande maioria dos alunos demonstra uma atitude positiva e gosto pela língua inglesa, e diverte-se nas aulas de Inglês. Durante o diálogo com os alunos, os que revelaram possuir certas dificuldades na sua aprendizagem também demonstraram um ímpeto em aprender apesar das suas dificuldades, não tendo, assim, uma aversão pela disciplina.

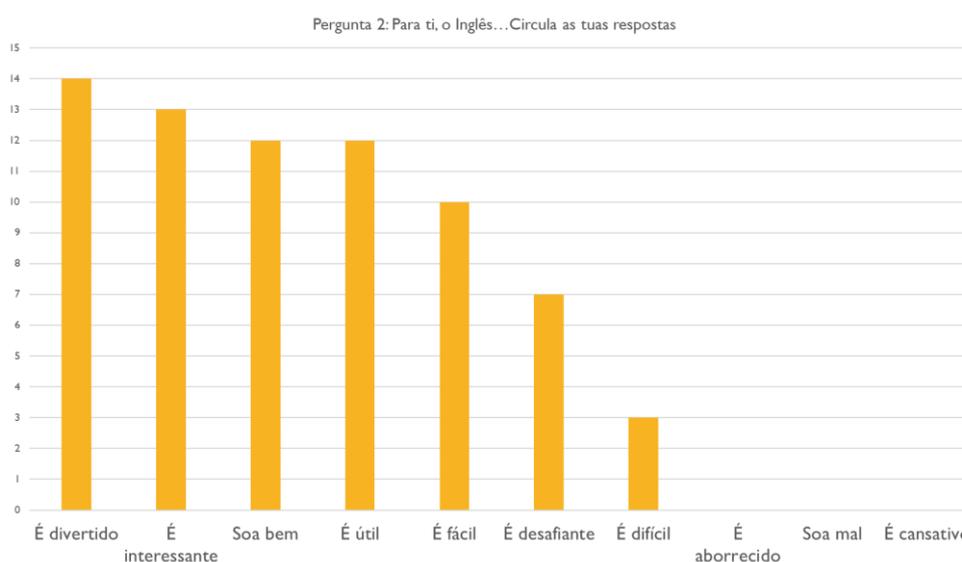


GRÁFICO 2: PERCEÇÕES DOS ALUNOS SOBRE A LÍNGUA INGLESA

Na pergunta 3 – “Quando é que começaste a aprender Inglês?” (Gráfico 3), as respostas revelaram que maior parte da turma iniciou a aprendizagem da língua desde cedo na sua vida escolar, sendo que 9 alunos responderam que a aprenderam desde o 1.º ano de escolaridade, 3 desde o 2.º ano, e 2 tiveram contacto com a língua inglesa desde o ensino pré-escolar. Adicionalmente, 1 aluno respondeu que começou a aprender inglês apenas no 3.º ano, ou seja, no grau de escolaridade onde a turma se encontrava no momento. É também fulcral referir que, aquando a discussão dos resultados com os alunos, a maioria da turma revelou ter contacto adicional extracurricular com a língua a partir de familiares, dos ATL, e do uso de meios tecnológicos e dos media, sendo este último fator importante, tendo em conta os temas do projeto, pois demonstra que os alunos gostam e usufruem de meios audiovisuais na aprendizagem do Inglês fora do contexto escolar.

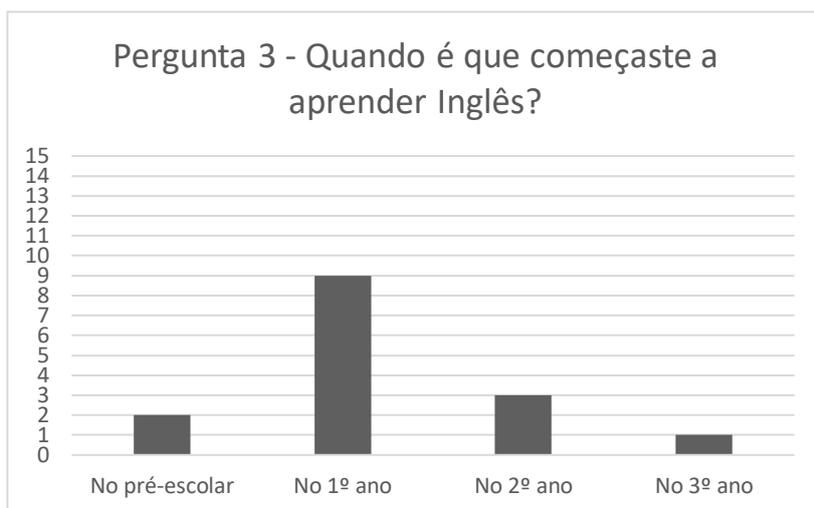


GRÁFICO 3: GRAU DE ESCOLARIDADE EM QUE OS ALUNOS COMEÇARAM A APRENDIZAGEM DO INGLÊS

Na pergunta 4 – “Nas aulas de inglês, o mais difícil é...” (Gráfico 4), as respostas mais frequentes foram “Ler” (8 respostas) e “Compreender a professora” (7 respostas), sendo que foram também selecionadas “Escrever” (6 respostas), “Falar” (6 respostas)”, “Perceber as histórias” (5 respostas), e não foi selecionada a opção “Ouvir”.

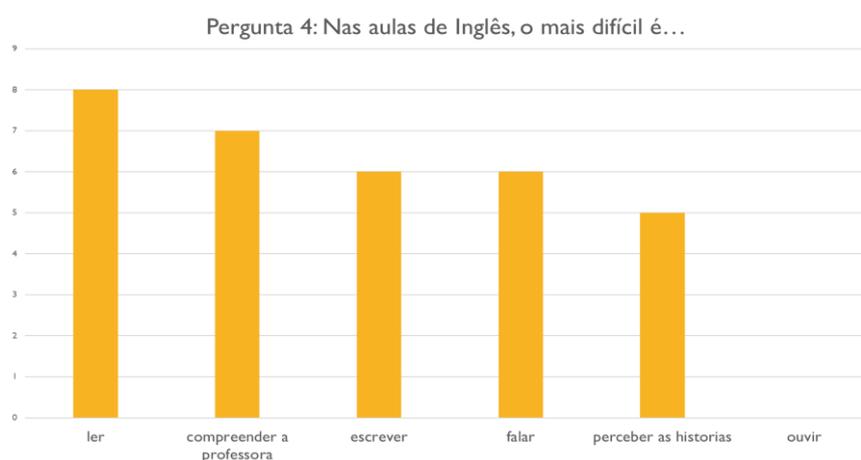


GRÁFICO 4: DIFICULDADES DOS ALUNOS NAS AULAS DE INGLÊS

Na seção de respostas adicionais intitulada “E ainda...”, 2 alunos deram respostas interessantes tais como “gosto de escrever” e “perceber as mensagens”, sendo que a última resposta me fez refletir sobre os constrangimentos dos alunos relativamente à compreensão de instruções e diálogos, que inerentemente estão categorizados na opção “Compreender a professora”. Com isto aferi que os

alunos, por norma, têm dificuldades quando toca à compreensão e interação oral. Adicionalmente, 2 alunos não expressaram ter qualquer dificuldade nas aulas de inglês, pois não selecionaram nenhuma resposta nesta pergunta. Com isto verifiquei, portanto, que a maioria da turma revela constrangimentos na leitura, na compreensão oral e na produção escrita. No entanto, após ter discutido os resultados do questionário inicial com eles, vi que também apresentam desejo e iniciativa em aprimorar as suas capacidades nestas áreas da língua, pois deram ênfase ao facto que, apesar de terem dificuldades, continuavam a gostar da disciplina de inglês.

Na pergunta 5 – “O que gostarias de fazer nas aulas de inglês? Põe uma cruz nas tuas escolhas” (Gráfico 5), fiquei surpreendida pela positiva. Obtive resultados que reforçaram a pertinência das atividades que pretendo elaborar ao longo do estágio tendo em conta as temáticas do meu projeto, pois os interesses da turma são compatíveis com as estratégias que pretendo implementar. Posto isto, as respostas a esta pergunta revelaram uma forte predileção, por parte da turma, por atividades artísticas e lúdicas, sendo a resposta predominante “Jogar jogos” (14 respostas), a qual quase toda a turma selecionou, à exceção de 1 aluno, e as mais frequentes foram “Desenhar e colorir” (12 respostas), “Ver desenhos animados” (11 respostas), “Ler e fazer banda desenhada” (10 respostas) e “Cantar canções” (9 respostas).

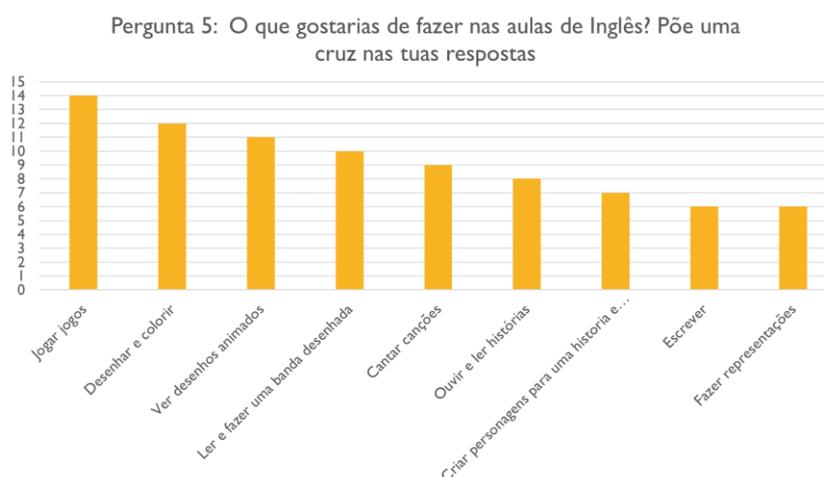


GRÁFICO 5: PREFERÊNCIAS DE ATIVIDADES PARA AS AULAS DE INGLÊS

Adicionalmente, 2 alunos adicionaram uma resposta em comum na secção “Outro”, na qual expressaram interesse em ter aulas livres, o que achei pertinente em refletir sobre, e possivelmente pôr em prática no futuro.

Na pergunta 6 – “Costumas ver desenhos animados ou vídeos no YouTube em Inglês?” (Gráfico 6), 11 alunos responderam “Sim” e 4 alunos responderam “Não”, o que me mostrou que a maior parte dos alunos já têm contacto precoce com os novos meios de tecnologia e estão habituados a ver animações dobradas na língua inglesa.

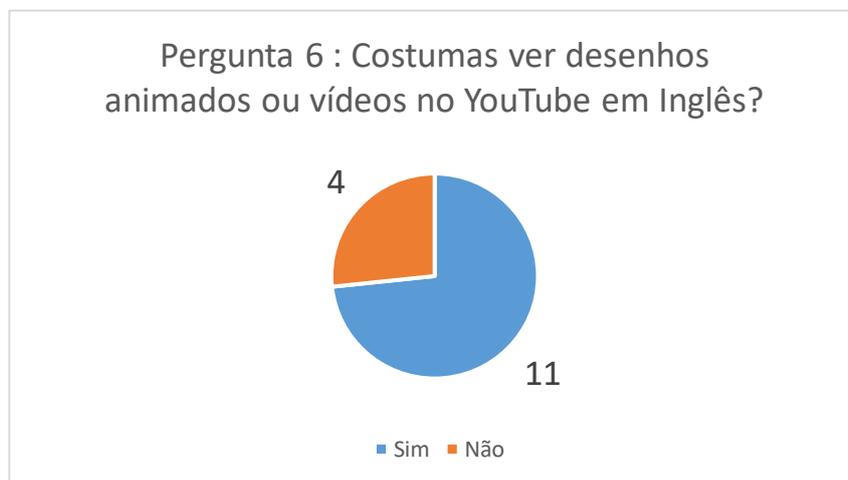


GRÁFICO 6: EXPOSIÇÃO A MEIOS AUDIOVISUAIS

Na pergunta 7 – “Como preferes trabalhar? Podes escolher mais que uma resposta”, todos os alunos, 15, revelaram gostar de trabalhar em grupo, o que mostra potencial e preferência por trabalho colaborativo. Nesta pergunta, a escolha menos frequente foi trabalhar sozinho(a).

Por fim, na pergunta 8 – “Tens dificuldades nos trabalhos de grupo? Quais?”, a maior parte dos alunos ou escreviam que não possuíam dificuldades ou não respondiam à pergunta, o que também demonstrou que achavam não ter necessidade em responder à mesma pois não tinham constrangimentos em trabalhar em grupo. Contudo, nesta pergunta, 3 alunos apresentaram respostas tais como “É difícil escrever”, “Perceber as pessoas” e “Sim, nas perguntas”, o que expressou, portanto, dificuldades na produção escrita e compreensão oral e/ou escrita.

Após a análise dos resultados do questionário inicial, esclareci os alunos, de forma informal, sobre a temática do meu projeto, os objetivos delineados, e que os dados que recolhi foram importantes para a adequação do mesmo à turma, pois proporcionaram um meio para os conhecer melhor, verificar os seus gostos relativos à língua e às atividades feitas nas aulas, e as suas perceções relativamente à disciplina de Inglês.

4.3 Sequências didáticas do projeto de intervenção

Ao todo, foram dedicadas 11 aulas, cada uma tendo a duração de 1 hora, para o projeto de intervenção, sendo estas repartidas em 5 sequências didáticas. Posto isto, as três sequências didáticas abaixo apresentadas são uma seleção das que considero mais pertinentes e interessantes devido aos resultados obtidos, e as estratégias utilizadas tendo em conta os temas do projeto.

4.3.1 Sequência Didática 1: “Room on the Broom”

A planificação para esta sequência didática encontra-se no Anexo 2, sendo que no Quadro 2 apresento as competências de comunicação e aprendizagem que pretendi explorar nestas aulas. Os planos desta sequência didática, bem como das próximas duas sequências apresentadas seguidamente, foram escritas em Inglês e, portanto, serão exibidas no seu formato original.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Understand a story: Audio-visual reception; CC7: Develop oral interaction through roleplay; CC8: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling; CC9: Develop new vocabulary;	LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Develop cooperative learning; LC4: Use resources to learn and mobilize vocabulary (dictionaries); LC5: Promote critical thinking and creativity; LC6: Self-assess.

QUADRO 2: COMPETÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO E APRENDIZAGEM (SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1)

Esta sequência didática foi dividida em duas aulas, realizando-se nos dias 3 e 5 de outubro de 2019, e teve em conta os conteúdos programáticos previstos para serem lecionados nas aulas de Inglês, segundo as metas preconizadas pelo Plano Curricular de Atividades da disciplina. Nestas aulas, pretendi focar-me na implementação dos temas do meu projeto de intervenção pedagógica, ou seja, na utilização do meio audiovisual e de técnicas de *storytelling* interativo, utilizando a história “Room on the Broom”, de Julia Donaldson e Axel Scheffler. Os alunos viram um filme sobre o conto selecionado e realizaram atividades sobre a história, tendo a última aula da sequência acabado com um exercício de *roleplay*, onde os alunos colocaram em prática os frutos do seu trabalho ao dramatizar o papel de

personagens criadas por eles no contexto do conto. Decidi elaborar uma atividade de *roleplay* pois esta estratégia mobiliza diversas competências comunicativas que promovem a utilização da língua e interação entre os alunos. Através dela, o aluno tem a oportunidade de desenvolver as suas capacidades linguísticas enquanto se diverte a assumir o papel de uma personagem junto com os seus colegas. (Ladousse, 1992).

No final, distribuí o questionário de autorregulação "*Speaking of Witch*" (Anexo 10) para averiguar as suas perceções sobre a sequência didática abordada, e o impacto que esta teve na sua aprendizagem.

Antes de visualizar o filme "*Room on the Broom*", fiz uma curta sessão de esclarecimento com os alunos sobre as palavras e frases mais importantes que iriam ouvir na história, utilizando como recurso uma apresentação *PowerPoint* com imagens e animações, para assim tentar contextualizá-los com os seus significados (Anexo 3). A turma participou com interesse, a maioria conseguiu compreender as palavras apresentadas e gostaram do suporte visual para a compreensão das mesmas. Também tinha preparado legendas para acompanhar o formato audiovisual, as quais iria utilizar numa segunda visualização do filme, mas devido à falta de tempo, necessidade de continuar com as atividades, bem como o facto de que muitos dos alunos estavam dispersos desde o início da aula, não foi possível reproduzir o filme uma segunda vez, o que lamento, pois achava que o filme iria ser uma atividade interessante para os alunos.

Relativamente ao descontrolo das crianças, alguns afirmaram estar cansados e aborrecidos no início da aula, não sendo esta a primeira vez que tais comentários foram ouvidos o que, na minha opinião, deve-se em parte ao facto das aulas de Inglês serem lecionadas na última hora antes dos alunos irem para casa; por isso, considero normal que estejam com uma baixa energia ou com dificuldades em concentrarem-se nas aulas. Não obstante, deveria ter sido mais assertiva e aplicado melhores técnicas de controlo da sala de aula para combater estes constrangimentos e para captar o interesse dos alunos, mas o meu receio em parecer autoritária, bem como o meu nervosismo devido ao facto de esta ter sido a primeira sequência observada pela supervisora da universidade.

Após o filme, iniciei uma atividade em que discuti com os alunos sobre o que acharam do filme, o que gostaram mais e o que não compreenderam, e sobre a mensagem transmitida pelo mesmo sobre ser diferente e sobre os valores de cidadania e aceitação das diferenças dos outros, bem como dos valores da amizade e da bondade. Fiquei feliz por ver que os alunos participaram de forma positiva e compreenderam que ser diferente não é algo mau e que são todos únicos à sua maneira. Mencionei

também o valor de famílias construídas através de grupos de amigos, tal como aconteceu no filme com os animais que foram acolhidos pela bruxa e se tornaram amigos, que o conceito de família pode vir de várias formas, pensando no caso de alunos adotados e em famílias de acolhimento, e que cada um de nós é único e possuímos os nossos próprios adjetivos para nos descrever, tais como as personagens do filme. Com isto, aproveitei para passar para o próximo segmento, a atividade “*Adjective Brainstorming*” (Anexo 6), começando por apresentar, no quadro, exemplos de personagens do filme e perguntar aos alunos que adjetivos foram usados para os descrever, tais como “*green bird*”, “*mean dragon*” e “*keen dog*”, incentivando-os a adicionar mais adjetivos de descrição, mesmo que em português, para depois serem traduzidos e postos no quadro.

Depois, distribuí a ficha relativa a este segmento da aula pelos alunos, os quais teriam de acabar de inserir livremente adjetivos de descrição nas personagens apresentadas, com ajuda de dicionários, e adicionar também o que a personagem pode e não pode fazer utilizando verbos de ação (*It can... it can't...*), o que ficava ao critério de cada um. Nesta atividade, denotei que houve alguma confusão relativamente à sua produção, pois muitos dos alunos não escreveram os adjetivos que identificavam com os animais da história na ficha, apesar de terem participado no *brainstorming* no quadro oralmente; e os que escreveram adjetivos na ficha colocaram-nos nas secções em que deveriam preencher com verbos de ação sobre as personagens. Sinto que deveria ter feito a ficha de forma diferente, de modo a ser mais explícita e mais simples, e que talvez não tenha sido tão clara e concisa como devia ao explicar aos alunos o objetivo da ficha e como a preencher, pelo que lamento não ter reparado nisso na altura. O facto de que a escolha de adjetivos e verbos de ação para colocar na ficha eram para ser escritos ao critério do aluno, com base nos dicionários e no que foi escrito no quadro, pode ter sido outro fator pelo qual esta atividade correu pior do que imaginado, pois sinto que esta liberdade dada aos alunos para serem autónomos e escolher o que quisessem gerou alguma confusão sobre o que deveriam fazer.

Nesta tarefa eu pretendi proporcionar à turma um contexto em que as crianças pudessem ser mais independentes da professora e dessem largas à sua imaginação, mas em retrospectiva vejo que necessitaram de uma orientação mais sistemática da minha parte. Contudo, tal percalço foi elucidativo no que diz respeito ao ensino de autonomia em contexto escolar, e ao papel do professor no desenvolvimento destas competências.

No contexto do ensino básico, é entendido que o desenvolvimento da autonomia nos alunos é mais fácil devido ao facto de que, nestas idades precoces, as crianças ainda não possuem modelos

concretos de trabalho autónomo, sendo possível expor e adaptar práticas de autorregulação que possam ser utilizadas pelos alunos no desenvolvimento das suas próprias competências de autonomia, as quais lhes irão acompanhar ao longo do seu progresso escolar. No entanto, para atingir tais metas no ensino do aprender a aprender, é necessária a orientação e contextualização do professor das tarefas de sala de aula, pois cabe-lhe proporcionar as ferramentas e o apoio necessário para o aluno conceber os seus próprios hábitos de aprendizagem de forma produtiva e informada. Nas palavras de Rosário et al. (2007): “todos os alunos conseguem autorregular os seus processos de aprendizagem (...) No entanto, como é visível nas salas de aula, (...) nem sempre o fazem de forma adequada ou no sentido de uma aprendizagem qualitativa e robusta” (p. 14).

Com isto concluo que é necessário estabelecer um equilíbrio entre a liberdade de decisão dos alunos nas tarefas de aula, e a orientação do professor para que tal liberdade seja bem direcionada, sendo crucial manter uma postura recetiva a dar apoio ao aluno, mas assertiva para o ajudar a desenvolver a sua própria autonomia.

A aprendizagem autónoma pode ser encorajada se o “aprender a aprender” for considerado parte integral da aprendizagem da língua, de forma a que os aprendentes tomem progressivamente consciência do modo como aprendem, das opções que lhe são fornecidas e que melhor lhes convêm. (Conselho da Europa, 2001, p. 199).

A aula seguinte da sequência consistiu em preparar os alunos para uma atividade de *storytelling* interativo sobre a história “*Room on the Broom*”, na qual os alunos criaram personagens novas para depois serem inseridas na história através de um *roleplay*. Para isto, relembrei os alunos da história dada na aula anterior e contextualizei-os sobre o que iriam fazer, dividindo os alunos em grupos de três e distribuindo-lhes a ficha “*Room for One More?*” (Anexo 7) que continha um quadrado em branco para eles desenharem, uma frase fixa, semelhante à que é repetida pelas personagens da história, e também uma frase relativa a verbos de ação: “*I am _____, as _____ as can be. Is there room on the broom for _____ like me? I can _____, but I can't _____.*”. O objetivo desta atividade consistiu na criação, em grupos, de personagens novas para depois serem apresentadas pelos alunos na atividade de *roleplay*. No grupo, um aluno seria encarregue de desenhar, outro seria encarregue de preencher o texto, e outro seria encarregue de participar no *roleplay* como sendo a personagem que o seu grupo criou. As regras desta atividade foram as seguintes: a personagem teria de ser um animal, os adjetivos e verbos de ação teriam de ser apenas um para cada espaço em branco, e teriam de utilizar os artigos indefinidos “*a*” e “*an*” de acordo com o nome do animal que escolheram, como “*an octopus*”, “*a pig*”. Inicialmente, houve alguma confusão na formação dos grupos, pois muitos dos alunos queriam parceiros específicos, mas para combater esta

desorganização decidi dividi-los pela ordem em que estão nas suas mesas, ou seja, grupos de três sempre com os colegas que estão ao seu lado. Esta técnica provou ser útil, pois não só resolveu o problema de divisão da turma, como não foi necessário, à parte de dois casos de alunos estavam nas mesas no meio da sala, que os alunos se tivessem levantado das suas cadeiras para irem ter com o seu grupo. Fiquei feliz por ter denotado também que esta atividade foi bem recebida pelos alunos e que não houve alterações significativas sobre a distribuição dos papéis pelos grupos, sendo que todos os dividiram entre si de maneira justa e calma.

Os alunos demonstraram grandes capacidades de trabalho cooperativo e tolerância, sendo um caso de destaque um dos grupos que incluiu um aluno sob avaliação de caso NEE, e que tentou fazer com que a experiência deste fosse o mais agradável possível. Chegou a um ponto em que esta atividade começou a exceder o limite de tempo estipulado, e nisto decidi providenciar aos alunos uma forma mais lúdica de controlo do tempo ao tornar esta atividade numa espécie de competição amigável, escrevendo no quadro os grupos e anotando os que já acabaram e que animal escolheram, para assim também não haver confusão relativamente a animais repetidos. Tal técnica foi recebida com entusiasmo e os alunos divertiram-se a “competir” entre si.

Após esta atividade, iniciei o *roleplay* com a ajuda de adereços relativos à história tais como um chapéu de bruxa, uma vassoura e um caldeirão, de modo a proporcionar um cenário mais fantasioso e interativo para os alunos. “Any adaptations that you make for particular children – adding props or sounds for example – will also enhance the story for all other children present.” (Eades, 2006, p. 15). Utilizei uma versão física do livro “*Room on the Broom*” para servir de guião tanto para mim, a narradora, como para os alunos, as personagens, distribuindo igualmente por eles os papéis das personagens com falas já existentes na história, dando assim oportunidades para mais alunos participarem. Como um auxílio adicional, também preparei um *PowerPoint* com a versão digital do livro para ser projetado durante a aula, mas tal provou não ser necessário.

Os alunos estavam entusiasmados em participar. Apesar do vocabulário por vezes ter sido um bocado acima do nível de língua devido a frases longas, procurei resumir o texto o máximo possível e focar nas partes mais importantes da história, mantendo a sua integridade, e brincar com os alunos enquanto lia, para não se sentirem frustrados por não entenderem certas frases. Quando se aproximava a vez das crianças participarem na história, aumentava o tom da minha voz e utilizava gestos, aproximando-me delas, para entenderem que era a sua vez sem necessitar de interromper a narrativa ou utilizar a língua mãe. Quando diziam as suas falas, procurei insistir na sua dição e expressividade oral, pois

“Listening to stories helps children become aware of the rhythm, intonation and pronunciation of the language” (Mourão, 2009, p. 18). Caso os alunos demonstrassem lapsos na produção oral, instruía os mesmos para repetir, com a minha ajuda, de modo a interiorizarem o uso do vocábulo, dando indicações compreendidas pela turma tais como *“Louder!”*, *“Repeat after me”* e *“Very good!”*. Reparei que os alunos ficaram progressivamente mais desinibidos em participar, sendo que muitos começaram a tentar ler dramaticamente as suas falas e a brincar uns com os outros utilizando os adereços, atuando as cenas descritas no conto. No fim do *roleplay*, solicitei aos alunos para recortarem as suas personagens e as suas falas das fichas para depois afixar na sala de aula no cartaz *“There is Room on the Broom for Everyone!”* (Anexo 8).

Na avaliação das aprendizagens linguísticas planeadas para esta sequência, em geral os alunos aparentaram cumprir os objetivos preconizados. Conseguiram compreender e interagir com a história, e revelaram aptidões de trabalho cooperativo e originalidade. No entanto, mostraram constrangimentos relativamente à utilização de conteúdos gramaticais e à mobilização de vocabulário, sendo que tiveram dificuldades no uso de adjetivos na atividade *“Adjective Brainstorming”*, na pesquisa com os dicionários, e na aplicação de certos conhecimentos na criação das suas personagens tais como os artigos indefinidos. Em *“Adjective Brainstorming”*, nenhum dos alunos colocou adjetivos de descrição ao lado das personagens e 9 dos alunos completaram na totalidade as frases fixas sobre o que as personagens conseguiam e não conseguiam fazer, sendo que 6 alunos deixaram a ficha incompleta. Adicionalmente, algumas das respostas demonstraram que os alunos por vezes não compreenderam como mobilizar o vocabulário, sendo algumas *“It can best friend”*, *“It can Doctor Animal”* e *“She can magic”*. Por outro lado, também obtive resultados surpreendentes pela positiva pois apesar de ter pedido a utilização de pelo menos um adjetivo em cada frase, vários alunos colocaram mais que um, e um aluno utilizou o verbo *“be”* para complementar as frases criadas, algo que não exige que fizessem, tais como *“It can be President Cat”*, *“It can't be crazy”* e *“It can't be poor”*.

Ao todo, esta sequência didática demonstrou ser muito produtiva e lúdica, e consegui cumprir os objetivos planeados, apesar de certos incidentes críticos e receios da minha parte. Refleti relativamente à temática de controlo de sala de aula e aprendi, com a orientação e conselhos das minhas orientadoras, que é possível atingir um equilíbrio entre ser assertiva e ser afetuosa para os alunos, sem necessitar de ser autoritária, sendo esta uma lição que irei ter sempre em mente a partir de agora aquando todo o meu processo de formação enquanto professora. A sequência possibilitou o ensino de valores de cidadania sobre diversidade e o valor da amizade como pretendido e fez-me ver as

excelentes capacidades de trabalho cooperativo e criatividade que os alunos da turma em questão possuem.

No início do meu estágio, planeei coadunar os temas do meu projeto ao realizar um projeto com a turma que consistia na elaboração de uma animação curta, com os alunos, no qual os alunos iriam criar o design das personagens e participar na animação via processo de dobragem, para depois expor no final do ano letivo. Infelizmente, não pude dar seguimento a esta atividade pois gerou dificuldades devido às suas implicações tecnológicas avançadas (edição de vídeo, gravação de vozes, criar personagens e pô-las em movimento, etc.), sendo que estes processos iriam demorar muito tempo a completar, o que excedia a duração do estágio. Contudo, resolvi simplificar tal plano e desenvolver os seus objetivos e competências de aprendizagem nesta sequência didática, exercendo a curta dramatização com a turma onde as crianças criaram e interpretaram personagens de uma história no final. Com isto refleti que a animação com a turma foi algo que planifiquei com demasiado entusiasmo sem ter em conta os contratempos e dificuldades aliados à atividade, muito devido também à minha ignorância das limitações e prioridades aliadas ao papel de um professor; no entanto, fico satisfeita em ter conseguido modificar esta planificação inicial e do resultado ter sido bem recebido pela turma, e ter aprendido mais sobre como economizar o tempo de aula.

4.3.2 Sequência didática 2: "Help Find Santa's Reindeer!"

A planificação desta sequência didática encontra-se detalhada no Anexo 11, sendo que no Quadro 3 apresento as competências de comunicação e aprendizagem que foram planeadas mobilizar e desenvolver.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling;	LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Use resources to learn and mobilize vocabulary (E.g.: Dictionaries); LC4: Promote conceptual talk: Brainstorming;

	CC7: Develop new vocabulary;	
--	------------------------------	--

QUADRO 3: COMPETÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO E APRENDIZAGEM (SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2)

A sequência didática foi repartida em duas aulas, nos dias 10 e 12 de dezembro de 2019 e foi planeada tendo em conta que estas seriam as últimas aulas antes da interrupção letiva para as férias natalícias. Posto isto, pretendi planificar atividades mais lúdicas relativas ao tema do Natal, não excluindo, no entanto, o conteúdo programático previsto a ser lecionado. Nesta sequência introduzi vocabulário relativo a animais selvagens, incluindo animais autóctones de Portugal, e em como os descrever utilizando adjetivos. Na formulação da temática desta sequência didática, considerei também as reuniões prévias tidas com a professora orientadora cooperante, nas quais me foi solicitado o uso de uma música em particular para ensaiar com os alunos a tempo da festa de Natal na sua escola.

Apesar de possuir um teor mais recreativo, a sequência didática apresentada é relevante para os objetivos do meu projeto, pois dispôs de conteúdos relacionados com a prática de *storytelling* interativo e da utilização do meio audiovisual na sala de aula, sendo que os alunos participaram ativamente numa história pré-determinada, utilizando o quadro interativo como apoio à sua exposição.

Nesta sequência didática foi dado um seguimento ao vocabulário sobre os animais, onde entrei numa perspetiva mais detalhada, com os alunos, sobre partes do corpo de animais e adjetivos utilizados para descrever as mesmas. Com o auxílio de um PowerPoint, decidi elaborar uma atividade que integrasse a componente de *storytelling* interativo ao criar uma história sobre o Pai Natal. A história que criei descrevia que o Pai Natal estava a preparar o trenó para entregar prendas para todas as crianças do mundo já que o Natal se estava a aproximar, mas perdeu uma das suas renas, o Rudolph, e não conseguia puxar o trenó sem ele. Ele questionou os seus elfos sobre o paradeiro do Rudolph e eles disseram que a última vez que viram todas as renas juntas foi a brincar nas florestas de Portugal; portanto, o Pai Natal decidiu escrever uma carta para os meninos do 4.º ano, pedindo ajuda para encontrar o Rudolph. Para complementar esta história, criei uma carta do Pai Natal para entregar a cada um dos alunos juntamente com uma “fotografia” do Rudolph e com uma descrição do mesmo (Anexos 12 e 13). Expliquei a história à turma e traduzi com eles a carta do Pai Natal, ficando surpreendida pelo facto de que os alunos conseguiram perceber facilmente o que estava escrito, sem necessitarem de muito auxílio da minha parte.

Em retrospectiva, sinto que podia ter insistido em ler em inglês para toda a turma, em vez de ler em português, ou selecionar alguns alunos para ler utilizando a LE, mas sinto que este não foi um

constrangimento muito grave para o bom funcionamento da aula; não obstante, demonstrou o interesse dos alunos pela história. Após esclarecer o que iria ser feito, apresentei o PowerPoint *"Help find Santa's Reindeer"* (Anexo 15) e iniciei um jogo com os alunos onde eles teriam de encontrar a rena na imagem apresentada, que detalhava uma floresta com partes do corpo de animais escondidas entre a sua flora, sobre as quais seria possível clicar com o cursor e revelar o animal. Nesta primeira imagem, eu propositadamente não inseri o Rudolph para assim os alunos encontrarem primeiro os outros animais que pretendia explorar com eles, utilizando exemplos diferentes de vocabulário descritivo (*big, small, long, short, fluffy, etc...*) e de partes do corpo (*tail, wings, fur, scales, ears, paws, tongue, etc...*), para assim expandir o vocabulário sobre esta temática e incentivá-los a apontar as palavras novas que aprenderam durante a sequência na ficha *"My Own Dictionary"* (Anexo 14). Os alunos estavam muito interessados em participar e em saber mais, mas infelizmente em algumas ocasiões eles ficaram demasiado excitados e desorganizados, chegando vários a levantarem-se dos seus lugares ao mesmo tempo sem autorização, para se aproximarem do quadro interativo. Para um melhor controlo da sala de aula, estabeleci uma regra com a turma em que só se podiam levantar, no máximo, dois alunos de cada vez, para verem as palavras no quadro e escrever nas suas fichas o que, felizmente, resultou e manteve a ordem na sala de aula.

Depois de ter apresentado todos os animais, passei para o próximo diapositivo onde o Rudolph estava "escondido", mostrando um nariz vermelho brilhante para que as crianças o conseguissem descobrir com facilidade. Neste segmento, achei encantador ver que as crianças ficaram chocadas e entusiasmadas ao ver um .gif que inseri do Pai Natal com o Rudolph, sendo que muitas delas me perguntaram se eu de facto o conhecia pessoalmente, pelo qual decidi manter a resposta um mistério para eles manterem a sua fé infantil. Não obstante, passei para a próxima atividade, que consistia em preparar as crianças para ouvir e cantar a música *"He has a red, red coat"*, que a professora orientadora cooperante sugeriu utilizar nesta sequência de modo a ensaiar os alunos para a festa de Natal que iria decorrer na escola. Iniciei esta atividade com um curto brainstorming com a turma sobre *"What does Santa Claus look like?"*, incentivando-os a participar mesmo que em português, para depois traduzir as descrições, utilizando esta discussão como uma ocasião para explicar, passo a passo, as letras da música, culminando na reprodução da mesma.

Para esta atividade, planeei utilizar adereços para a complementar e tornar mais divertida para os alunos - um casaco e uns chapéus de Pai Natal; em retrospectiva arrependo-me de os ter utilizado, pois

creio que foram um grande fator de distração para a turma, que estava a passar e vestir as roupas entre si, o que fez com que grande parte da turma não tivesse participado na canção.

Na aula seguinte, elaborei uma atividade, “*Monster Mash*”, na qual as crianças teriam de legendar as partes do corpo de uma quimera (Anexo 17), utilizando conhecimento anterior adquirido nesta sequência ou o apoio do *PowerPoint*, que continha uma síntese de vocabulário sobre partes do corpo de animais dados anteriormente, e do “*Animal Dictionary*” que elaboraram, caso fosse necessário. Os alunos gostaram muito da imagem da quimera utilizada para esta atividade e, na maioria, conseguiram completar a ficha com facilidade, chegando até alguns a voluntariarem-se, por iniciativa própria, para ajudarem colegas que não se lembravam de algum do vocabulário a acabarem, quer esta ficha, quer a atividade que dei a seguir e que era a escrita em inglês de uma carta ao Pai Natal. Tais atitudes foram inesperadas, surpreenderam-me pela positiva e reforçaram a minha opinião de que esta turma possui um nível elevado de espírito de equipa e empatia, independentemente dos ocasionais momentos de rebeldia na sala de aula.

Nesta atividade de escrita de uma carta em inglês ao Pai Natal (Anexo 16), as crianças teriam de utilizar frases fixas como auxílio na formação do texto, no qual teriam que se apresentar, assinalar se tiveram um bom comportamento durante o ano, e escrever o que desejavam ter no Natal. Para esta última parte foi projetada uma tabela num *PowerPoint* com exemplos do que poderiam escrever em inglês. Adicionei também certos detalhes para tornar a carta mais interessante e inclusiva para os alunos, tais como uma secção onde eles poderiam criar um desenho para o Pai Natal, e um *post scriptum* onde eles podiam pedir ao Pai Natal para mandar uma mensagem a alguém que conheçam e que esteja longe deles, como um membro da família no estrangeiro. Caso não tivessem ninguém no estrangeiro, podiam apenas escrever o nome de um amigo.

A tabela que criei estava dividida em três partes: uma com exemplos de brinquedos, outra com desejos imateriais tais como felicidade, saúde e estar com a família, e outra com objetos eletrónicos. A minha conceção inicial desta atividade foi de que muitos dos alunos iriam preencher a sua lista com objetos eletrónicos e brinquedos, o que assumia ser normal em crianças nesta idade devido ao seu gosto por divertimento; no entanto, aquando esta aula, admito que fiquei emocionada pela quantidade de meninos que escreveram que queriam saúde, estar com a família e felicidade para os seus pais, sendo que alguns deles também pediram ajuda para escrever desejos que não estavam presentes na tabela, tais como ter mais amigos ou ter um irmão ou irmã.

Adicionalmente, sinto que nesta sequência didática melhorei em termos de controlo da sala de aula, muito devido à orientação das minhas orientadoras, que me aconselharam a adotar uma postura mais assertiva, ter mais confiança em mim mesma, e a não demonstrar incerteza durante as aulas. Com isto, pus em prática estas lições na segunda aula desta sequência e, para minha surpresa, denotei que funcionaram e que os alunos respeitaram as regras estipuladas quando estas se mantiveram constantes durante a aula, sem sentirem que estavam a ser constantemente repreendidos e sem eu me sentir como uma figura severa de autoridade.

Relativamente à análise linguística da sequência, os alunos conseguiram atingir as competências planificadas. Revelaram uma evolução nas suas capacidades de aquisição e mobilização de vocabulário, pois tiveram menos dificuldade na utilização dos artigos indefinidos, a relacionar as palavras com os seus significados, e precisaram de pouca orientação na elaboração das atividades. Todos os alunos completaram a ficha *“Monster Mash”* sem dificuldade, e utilizaram o *“My Own Dictionary”* para os auxiliar na atividade. O preenchimento e utilização, por parte dos alunos, do dicionário personalizado, demonstrou também ter sido uma ferramenta útil no desenvolvimento das suas capacidades de metacognição, pois motivou nas crianças competências de trabalho autónomo na pesquisa, aquisição e aplicação de vocabulário aquando das aulas. Após esta sequência, denotei que os alunos continuaram a utilizar o dicionário para escrever palavras novas que aprenderam em inglês, utilizando-o como uma ferramenta de apoio ao estudo, sendo que alguns inclusive pediram folhas novas pois já tinham preenchido a que já lhes foi dada.

4.3.3 Sequência Didática 3: “Every Body”

A planificação desta sequência didática encontra-se detalhada no Anexo 18, sendo que no Quadro 4 apresento as competências de comunicação e aprendizagem que foram planeadas mobilizar e desenvolver.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Understand a story: Audio-visual reception; CC7: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling; CC8: Develop new vocabulary;	LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Develop cooperative learning; LC4: Use resources to learn and mobilize vocabulary (dictionaries); LC5: Conceptual talk (Brainstorming); LC6: Self-assess; LC7: Be creative and original;

QUADRO 4: COMPETÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO E APRENDIZAGEM (SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3)

A terceira sequência didática consistiu em três aulas nos dias 9, 14 e 16 de janeiro de 2020. Nesta sequência, planeei implementar a temática sobre partes do corpo e adjetivos de descrição, fazendo uso deste vocabulário para realizar tanto uma atividade de *storytelling* interativo com a turma, como um exercício utilizando técnicas de *total physical response* com a visualização de uma canção animada. Devido a um incidente crítico presenciado na turma aquando da segunda aula desta sequência, decidi adequar a planificação de atividades da última aula, de modo a conseguir agir de acordo com estes percalços e combater os mesmos.

Relativamente à sequência que implementei na turma, sinto que consegui cumprir, na maioria, os objetivos planeados. Iniciei a primeira aula com uma curta sessão de *brainstorming* ao desenhar no quadro uma cara, com legendas por preencher para cada feição do rosto, e incentivar os alunos a dizer quais são para depois traduzir e repetir os nomes em voz alta com a turma. Após preencher todas as legendas, distribuí a ficha “*The Human Face*” (Anexo 19) para as crianças completarem com o que está escrito no quadro, e guardarem nos seus cadernos para serem usadas como apoio para o exercício seguinte. Ao todo creio que esta atividade correu bem, o meu único arrependimento foi que poderia ter reduzido o vocabulário apresentado no *brainstorming*, retirando palavras tais como “*eyelashes*”, “*eyebrows*” e “*teeth*”, e simplificado a ficha de trabalho, pois notei que os alunos ficavam por vezes confusos sobre onde as setas estavam apontadas.

Seguidamente, apresentei o *PowerPoint "Every Body!"* (Anexo 21), onde entrei mais em pormenor com a turma sobre o vocabulário apresentado nesta aula. Apresentei palavras novas tais como "*curly*", "*straight*", "*freckles*" e "*glasses*", e fiz uma curta revisão de vocabulário descritivo que os alunos já aprenderam em aulas anteriores (*big, small, short, long*), sendo que neste caso iria ser utilizado para descrever características de pessoas. À medida que apresentava o *PowerPoint*, fazia pequenas perguntas, utilizando mímica como apoio, para os alunos responderem tais como "*Have you got curly hair?*", "*Who has got brown hair?*", "*Where is your nose?*", de modo a estimular a compreensão e interação oral do vocabulário. A turma ficou entusiasmada em participar e conseguiu acompanhar com relativa facilidade, apesar de alguma confusão inicial em perceber as perguntas. De seguida, distribuí a ficha "*How I look like*" (Anexo 20) e indiquei á turma para a preencherem usando o vocabulário que aprenderam na aula. As crianças tiveram alguma dificuldade em mobilizar o vocabulário, e creio que isso se deveu muito ao facto de que as imagens da ficha de trabalho não ficaram nítidas o suficiente após terem sido impressas, o que dificultou a sua compreensão. Para esta ficha de trabalho, criei uma versão alternativa mais simplificada para o aluno NEE e para outras crianças que tivessem mais dificuldades nesta atividade. Inicialmente, as crianças questionaram o porquê deste aluno ter uma ficha diferenciada, mas após explicar que certos alunos podem ter formas de aprendizagem diferentes de outros e precisam de apoios diferentes, elas rapidamente compreenderam e respeitaram o espaço do aluno em questão.

Na segunda aula da sequência, apresentei o *Powerpoint "Every Body"* novamente para revisar os conteúdos da aula anterior e introduzir o vocabulário sobre partes do corpo humano, incluindo uma curta atividade de "*What's missing?*" para os alunos mobilizarem o vocabulário aprendido ao dizerem, em Inglês, que partes do corpo faltam às personagens ilustradas, utilizando os artigos indefinidos e o uso correto do singular e plural . Os alunos tiveram pouca dificuldade em participar nesta atividade e utilizaram corretamente os conteúdos gramaticais, apesar de uns ocasionais lapsos na utilização do plural e na pronúncia das palavras. De seguida iniciei uma atividade de *storytelling* interativo ao apresentar uma história curta, feita por mim, sobre um menino que queria uma amigo imaginário, mas não tinha imaginação suficiente para o criar, por isso precisa da ajuda da turma, iniciando assim um jogo com a turma. Este jogo, detalhado na planificação da sequência didática (Anexo 18), foi muito bem recebido pela turma, sendo que os alunos mostraram um grande nível de entusiasmo aquando da atividade, sem causar uma desordem na sala de aula. Muitos pediram para continuar a jogar após o jogo ter terminado, mas, devido ao tempo de aula estar quase a chegar ao seu fim, passei para a atividade seguinte, que consistiu num curto jogo de *Simon Says* onde instruí os alunos, utilizando o

vocabulário sobre partes do corpo, “*Simon says...touch your leg!*”, “*Simon says...raise your arm!*”, culminando na visualização do vídeo “*Head, shoulders, knees and toes*”. A turma divertiu-se com esta atividade e conseguiu compreender o vocabulário utilizado e a coreografia da música, chegando alguns alunos a comentar, no fim da aula, que se sentiam cansados por causa da dança, mas satisfeitos.

Na aula de dia 16 de janeiro, planeei fazer um exercício de revisão no início da aula sobre o vocabulário que tinha sido anteriormente lecionado, sobre partes do corpo humano e descrição de pessoas. Sinto que, na maioria dos casos, os alunos demonstraram ter assimilado a matéria e conseguiram participar nesta atividade de revisão com interesse e utilizando uma boa pronúncia para nomear as partes do corpo. Não obstante, houve alguns momentos de confusão por parte dos mesmos, principalmente quando avancei a aula para tentar prepará-los para se descreverem a si próprios.

A meu ver, os alunos pareciam estar nervosos em participar, demonstraram não ter confiança suficiente nas suas habilidades e em pô-las em prática num diálogo em Inglês, o que fez com que este exercício não corresse tão bem como pensava. Ao ver que esta atividade não estava a ser bem recebida, avancei para a próxima parte da aula, que consistia em iniciar um diálogo com os alunos sobre diversidade, etnia e igualdade entre seres humanos. Decidi falar com os alunos sobre estes valores de cidadania em particular e dedicar esta última aula a tal pois, na segunda aula, senti que estes valores precisavam de ser reforçados na turma. Nela, observei certas atitudes preocupantes face às personagens étnicas que apareciam no *PowerPoint* que estava a apresentar, e que precisavam de ser trabalhadas para assim os alunos poderem focar-se no vocabulário de descrição de pessoas sem preconceitos nem tons de gracejo. Mais uma vez isto demonstra a importância de uma abordagem pedagógica de investigação-ação, pois é um exemplo primaz de como esta é necessária de modo a analisar, refletir sobre, e reformular a prática para a combater imprevisibilidades no contexto de ensino na sala de aula, sendo este caso as atitudes preocupantes dos alunos relativamente a valores de cidadania.

Portanto, comecei a dialogar com os alunos sobre o facto de que no exercício anterior eles, para se descreverem, utilizarem a cor do seu cabelo, dos seus olhos, e os adjetivos “*big*” e “*small*” para descrever as suas feições, mas não utilizarem a cor da sua pele. Em retrospectiva, admito que possivelmente exagerei um pouco nesta lição, pois acho que dei a entender que não deveriam utilizar certos fatores de descrição sobre uma pessoa, o que não era a minha intenção. Simplesmente, queria estipular que não os deveriam utilizar com a intenção de malícia para com outrem; no entanto acredito

que a mensagem que pretendia transmitir foi interiorizada pelos alunos, por mais imperfeita que tenha sido a sua divulgação por minha parte.

Expus o *PowerPoint* “*Who Am I?*” (Anexo 22) e apresentei um conto curto, criado por mim, que se debruçava sobre os valores de cidadania que pretendia transmitir aos alunos. Tal como previ ao planear esta atividade, ao apresentar a história ouvi novamente comentários por parte de alguns membros da turma, aos quais chamei a atenção para não utilizarem linguagem depreciativa para com outrem e afirmei que existem outras formas de descrever uma pessoa para além da etnia e da utilização de estereótipos. Fiquei surpresa ao ver que, após a minha adenda, as crianças participaram no diálogo ao apontar outras formas de descrever as personagens, tais como a cor do cabelo e as roupas que usavam.

Ao todo sinto que conseguiram entender a história que apresentei. Repeti, ainda em Inglês, palavras e frases compreensíveis pelos alunos, e tentei com que eles primeiramente conseguissem entender as frases apresentadas sozinhos, e que as conseguissem traduzir corretamente. Muitas vezes os alunos conseguiam perceber o significado das frases pelo seu contexto e desfragmentá-las, vendo nelas primeiro as palavras que reconheciam: “Children listen with purpose to find meaning. In doing so, they are motivated to listen for more and understand more” (Mourão, 2009, p. 18). Caso houvesse dúvidas sobre o significado de algo, eu traduzia e depois voltava a repetir a frase em Inglês. À medida que passava pelos diapositivos do *PowerPoint*, dialogava com a turma sobre o que estava a ser apresentado, tendo sempre em mente o objetivo de consciencialização desta atividade, e num dos diapositivos pausei para contar a história de um menino que sofreu *bullying* na sua escola porque deixou crescer o cabelo, mas que não se deixou afetar pela negatividade e continuou a deixá-lo crescer até cumprir o seu objetivo de doar a crianças com cancro. Inicialmente os alunos fizeram chacota quando mostrei a foto do menino, mas, após contar a sua história, denotei que a turma ficou silenciosa e os alunos aparentavam ter ficado impressionados, o que me fez acreditar que os consegui impactar. Nas palavras de Brody (2002): “...storytelling enhances cultural awareness and tolerance of difference, celebrating diversity by exposing the listener to different cultures while addressing our common humanity.” (p. 12).

No fim, quando perguntei o que eles aprenderam com a história, recebi *feedback* interessante com comentários tais como “só porque as pessoas são diferentes não significa que tenhamos de as tratar mal e ter medo delas”, “devemos todos ser tratados de maneira igual” e “devemos aceitar as diferenças porque cada um é especial à sua maneira”.

Para a última atividade desta aula, distribuí pequenos bonecos de papel pelos alunos onde eles teriam de escrever o que faz deles únicos, utilizando estruturas frásicas que já conheciam tais como “I am...”, “I like...” e “I can...”, e estipulando a regra de que teriam de escrever pelo menos uma frase (Anexo 23). Apesar do ligeiro alvoroço inicial relativamente a quem ficava com qual figura de papel, os alunos divertiram-se com esta atividade, mostraram entusiasmo na sua produção e, ao todo, sinto que gostaram da aula lecionada.

Ao recolher os resultados da última atividade, fiquei surpreendida por reparar que alguns dos alunos, por mais que tenha estipulado escreverem pelo menos uma frase, quiseram escrever mais por vontade própria, chegando alguns a preencher o boneco com frases do que achavam que fazia deles únicos, e muitos dos alunos pediram a tradução de frases mais complexas, mas que achavam que os caracterizavam melhor, pelo que eu escrevia no quadro para passarem a limpo no recortado. Em termos de controlo da sala de aula, sinto que foi satisfatório e que consegui manter em funcionamento todas as regras que estipulei para serem cumpridas durante as aulas, ou seja, se um aluno tivesse alguma pergunta teria que levantar a mão e esperar pela sua vez, não se podiam levantar sem autorização, etc.

Para esta última aula eu tinha outra atividade delineada, o jogo “*Who’s Who?*”, detalhado na minha planificação, que consistia numa mobilização do vocabulário dado aquando esta sequência sobre partes do corpo e descrição de pessoas, mas não houve tempo de aula suficiente para a pôr em prática. Porém, sinto que o diálogo com os alunos sobre valores de cidadania, de igualdade e de respeito mútuo eram prioritários face à atividade lúdica, e que o trabalho que fiz com eles de escrever algo no boneco de papel que os faz únicos não é despojado do seu conteúdo educativo, visto que tiveram que por em prática os seus conhecimentos anteriores sobre a língua inglesa para formular frases. Adicionalmente, reparei que este exercício cultivou a autoestima e autorreflexão dos alunos, pois as crianças encontravam-se felizes em pensar sobre o que tinham de único nelas, dialogavam uns com os outros sobre as suas qualidades e procuravam saber a opinião dos outros sobre eles; por isso creio que esta aula foi muito produtiva.

4.4 Avaliação global do projeto de intervenção

4.4.1 Análise dos questionários de autorregulação e carta à professora

Questionário de Autorregulação 1: "Speaking of Witch..."

O seguinte questionário de autorregulação foi aplicado aquando das aulas da primeira sequência didática do projeto, intitulada *"Room on the Broom"*. Infelizmente, nem todos os alunos devolveram os seus questionários de autorregulação (Anexo 10). Nesta turma de 15 alunos, só recebi informação de 12, o que torna a seguinte análise incompleta. Contudo, os resultados dos questionários apresentados provaram ser elucidativos e proporcionaram uma oportunidade de examinar, de uma forma mais aprofundada, a opinião dos alunos sobre a sequência didática elaborada e os seus constrangimentos aquando das atividades.

Na pergunta 1 (Gráfico 7), quase todos os alunos responderam de forma positiva sobre o que conseguem e não conseguem fazer, sendo as áreas mais dominadas pelos mesmos, de acordo com o questionário, a utilização de verbos de ação em inglês (9 respostas), a utilização do verbo *"can"* (9 respostas), e a criação de frases simples utilizando o que foi aprendido aquando a sequência (6 respostas). Por outro lado, grande parte dos alunos revelaram saber parcialmente como utilizar adjetivos em Inglês para descrever pessoas e animais (7 respostas), e utilizar os artigos *"a"* e *"an"* (6 respostas), matéria que, tendo em conta a análise deste questionário, procurei reforçar com outras atividades e exercícios didáticos nas subsequentes sequências didáticas, para tentar combater estas dificuldades experienciadas pelos alunos.

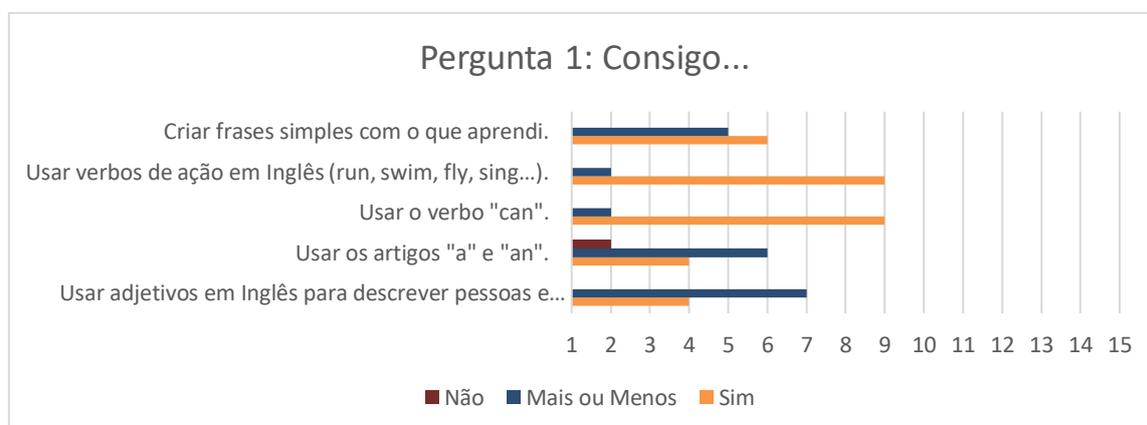


GRÁFICO 7: AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS (QUESTIONÁRIO 1)

Na pergunta 2 (Gráfico 8), praticamente todos os alunos que responderam ao questionário assinalaram que gostaram das atividades elaboradas nas aulas, com a exceção de apenas um aluno na secção de “*brainstorming*” e outro aluno no “*roleplay*”.

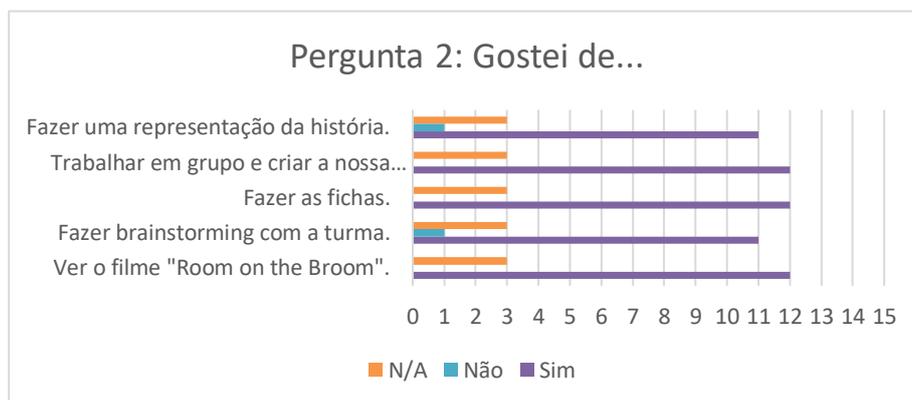


GRÁFICO 8: PERCEÇÕES SOBRE AS ATIVIDADES (QUESTIONÁRIO 1)

Quanto à pergunta 3, onde foi dada a opção para os alunos escreverem sobre possíveis dificuldades que tiveram aquando as aulas, apenas 6 alunos responderam. Após um breve estudo dos comentários das crianças, reparei que as ocasionais dificuldades estavam relacionadas com a elaboração das fichas, particularmente da ficha “*Adjective Brainstorming*”, a qual comentei anteriormente, que achava não estar explícita o suficiente para os alunos o que, com base nas respostas do questionário, aparentou ser verdade. Com isto, aprendi com o meu erro e irei ter uma especial atenção na elaboração de futuras fichas, tanto no seu conteúdo como na sua abordagem, de modo a estas serem mais explícitas quanto aos seus objetivos de aprendizagem.

Por fim, na pergunta 4 (Gráfico 9), onde foi pedido aos alunos para descrever, opcionalmente, o que aprenderam nas aulas dadas, a maioria dos alunos (10 alunos) respondeu. As suas respostas indicaram que retiveram os conteúdos de educação para a cidadania pretendidos, sendo alguns exemplos os seguintes: “Podemos ter mais amigos, mesmo que os outros amigos não queiram”, “Deve-se reciclar e respeitar os animais” e “Sempre que alguém precisar de ajuda devemos ajudar”. Outros comentários feitos foram relativos à disciplina de Inglês e à aprendizagem dos conteúdos lecionados, particularmente nos campos de vocabulário e gramática, demonstrando o gosto dos alunos pela disciplina, apesar das suas dificuldades. Alguns exemplos de respostas foram: “O Inglês é muito

competitivo e muito divertido a fazer as fichas de trabalho”, “Aprendi palavras novas” e “Aprendi a criar personagens novas, a usar verbos em Inglês e a fazer frases novas”.

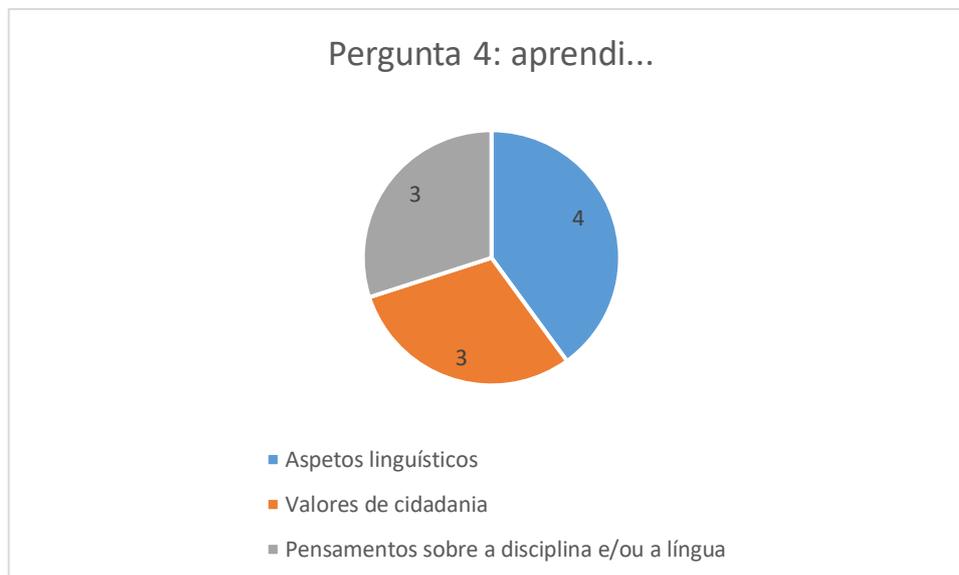


GRÁFICO 9: RESULTADOS DA PERGUNTA DE RESPOSTA LIVRE (QUESTIONÁRIO 1)

Questionário de Autorregulação 2: “Healthy Thoughts”

O seguinte questionário de autorregulação, intitulado “Healthy Thoughts” (Anexo 24), foi aplicado aquando da última sequência didática do projeto de intervenção, nos dias 6 e 11 de fevereiro, e dividido em duas secções. Na parte frontal do questionário expus questões relativas à última sequência didática, de modo a averiguar a opinião das crianças, o que gostaram e não gostaram, em que tiveram mais

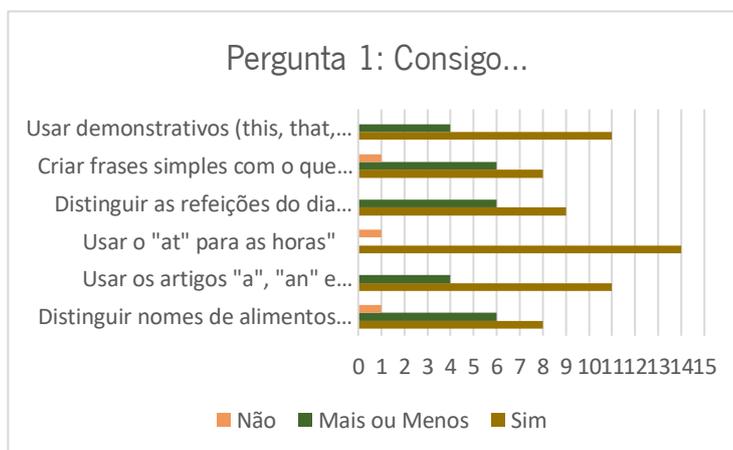


GRÁFICO 10: AUTOAVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS (QUESTIONÁRIO 2)

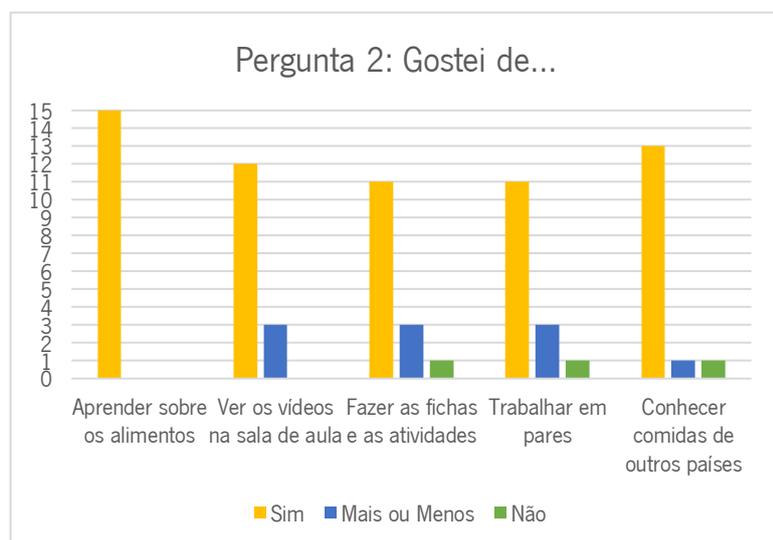
dificuldades e o que assimilaram da matéria dada. O verso do questionário foi destinado a criar uma carta à professora (Anexo 25), em português, para depois me entregarem, e uma pequena tabela para eles assinalarem que sequências didáticas gostaram mais. Fiz questão em criar uma secção para os alunos escreverem uma carta pois pretendia criar um meio para que as crianças pudessem dar as suas opiniões de uma forma mais livre. Aqui, podiam comentar sobre todas as aulas dadas por mim na

turma, o que gostaram mais e o que gostaram menos, que dificuldades tiveram, as suas opiniões sobre mim no papel de docente, e ainda que atividades desejavam fazer em futuras aulas de Inglês, visto que os resultados deste questionário foram também apresentados à orientadora cooperante.

Na pergunta 1, “Consigo...” (Gráfico 10), os alunos apresentaram respostas geralmente positivas, sendo as opções com mais frequência “Usar o “at” para as horas” (14 alunos), “Usar os artigos “a”, “an” e “some”” (11 alunos) e “Usar demonstrativos (*this, that, these, those*)” (11 alunos). Comparativamente à informação obtida no primeiro questionário de autorregulação, denotei uma evolução nas aprendizagens gramaticais e na mobilização do vocabulário pelos alunos, sendo que os resultados foram, ao todo, mais positivos neste questionário. Devo mencionar que, aquando das aulas, denotei que a turma tinha dificuldade na utilização de artigos e preposições ao utilizar a LE. Como estratégia de auxílio na sua aprendizagem, planifiquei lições utilizando curtos vídeos educativos de modo a treinar a utilização destas estruturas gramaticais tanto na escrita, como na oralidade. Após analisar os resultados deste último questionário de autorregulação, posso concluir que o reforço destes conteúdos da língua foram produtivos, pois foram os que obtiveram uma média mais positiva de resultados.

Por outro lado, alguns alunos reportaram possuir apenas um domínio dentro da média em certas categorias, sendo as mais frequentes “Distinguir os nomes dos alimentos em Inglês” (6 alunos), “Criar frases simples com o que aprendi” (6 alunos) e “Distinguir as refeições do dia em Inglês” (6 alunos). Isto fez-me inferir que, apesar de possuírem conhecimentos sobre a sintaxe dos conteúdos lecionados, os alunos tiveram por vezes alguma dificuldade na aprendizagem e aplicação de novos lexemas, bem como uma insegurança em expor as suas próprias competências.

Na pergunta 2, “Gostei de...” (Gráfico 11), a turma demonstrou ter apreciado bastante os tópicos da última sequência didática, sendo que nesta questão observei resultados positivos quase unânimes, particularmente nas secções “Aprender sobre os alimentos” (15 alunos), “Conhecer comidas de outros países” (13 alunos) e “Ver os vídeos na sala de aula”



41
GRÁFICO 11: PERCEÇÕES SOBRE AS ATIVIDADES (QUESTIONÁRIO 2)

(12 alunos), sendo que este último provou ser pertinente para a temática do meu projeto de estágio. Fiquei feliz em verificar estes resultados, pois asseguraram-me de que fui capaz de elaborar uma sequência didática agradável e divertida para os alunos e que não careceu de componentes educativas.

Nas secções de resposta livre do questionário, os alunos providenciaram o seu *feedback* relativamente a algumas aprendizagens e constrangimentos adicionais que tiveram aquando da lecionação das aulas. Na secção “Tive dificuldades em...”, 12 alunos comentaram, sendo que foram denotadas respostas frequentes relativas à aprendizagem e uso dos artigos indefinidos “a”, “an”, “some” e dos demonstrativos “this”, “that”, “these” e “those”. Reparei que os alunos que assinalaram estas dificuldades foram geralmente os que assinalaram, na Pergunta 1 do questionário, ter um conhecimento médio destes conteúdos da língua.

Em “Aprendi que...” (Gráfico 12), foi dada uma pergunta aberta para os alunos escreverem o que aprenderam nas aulas da sequência. Doze alunos responderam a esta secção, e as suas respostas demonstraram que a maior parte da turma conseguiu interiorizar a matéria sobre os artigos indefinidos, sendo que dei um especial ênfase em rever os mesmos com os alunos. Nestes resultados, os alunos expuseram também as suas perceções sobre a disciplina, sendo algumas das respostas “O Inglês é difícil”, “Aprendi que o Inglês é importante” e “É bom ter Inglês”, além de pensamentos autocríticos das suas posturas na sala de aula, com comentários tais como “Devo estar atenta”, “Devo melhorar o comportamento” e “Tenho que ser amigo, estar sempre atento e ser inteligente”.

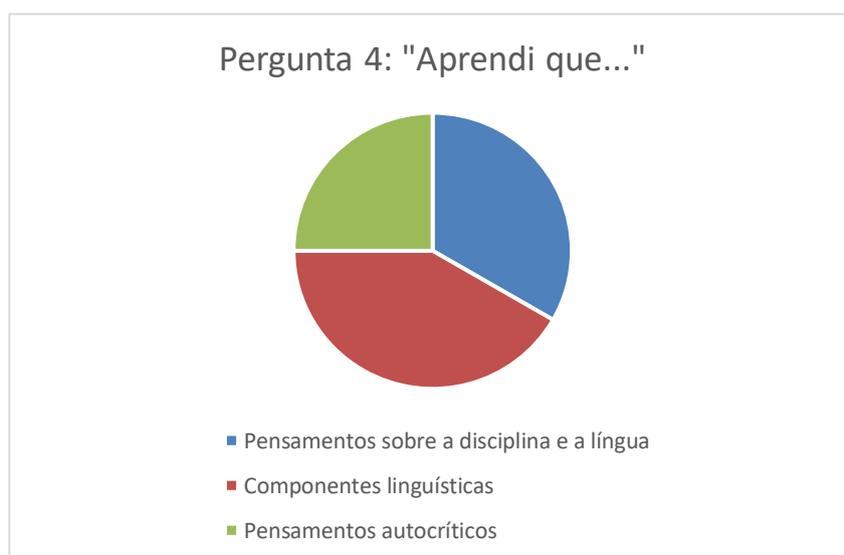


GRÁFICO 12: RESULTADOS DA PERGUNTA DE RESPOSTA LIVRE (QUESTIONÁRIO 2)

Por fim na pergunta 6, “Que aulas gostaste mais?” (Gráfico 13), os resultados foram maioritariamente positivos, o que me revelou que os alunos, ao todo, gostaram das sequências didáticas que lecionei e que os seus conteúdos foram bem recebidos. Curiosamente, reparei que as aulas preferidas da turma foram as que constaram da terceira sequência didática, intitulada “*Every Body*” e realizada dos dias 9, 14 e 16 de janeiro, onde foi introduzido o vocabulário sobre partes do corpo. Acredito que tal se deve ao facto de que, nesta sequência, terem ido implementadas mais atividades lúdico-educativas, sendo uma delas a atividade de *storytelling* sobre o amigo imaginário. Tais abordagens recreativas com recurso a jogos e histórias são, a meu ver, uma mais valia pedagógica, pois servem como um fator motivacional para os alunos aprenderem a matéria de uma forma mais alegre e interativa.

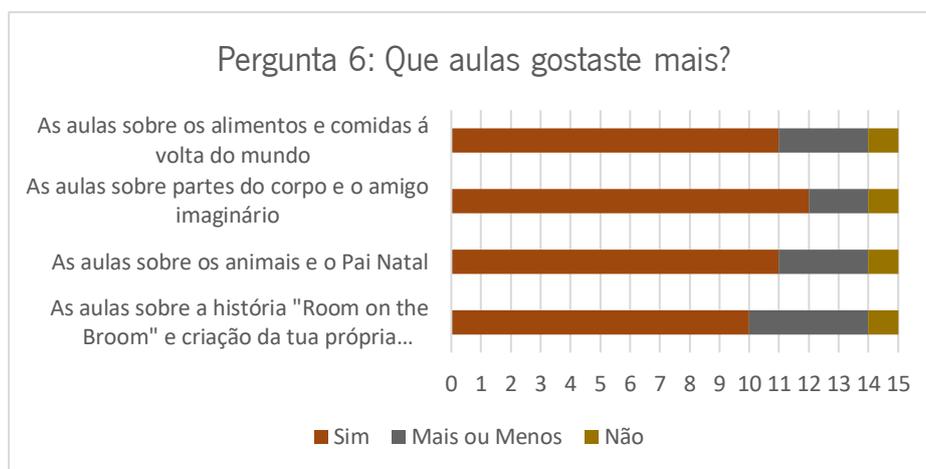


GRÁFICO 13: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PREFERIDAS

Como mencionado acima, no fim deste questionário solicitei aos alunos a elaboração de uma carta, seguindo estas indicações: “Escreve uma carta para a professora e dá a tua opinião sobre as aulas de Inglês que tiveste. Gostaste das atividades? Tiveste algumas dificuldades? Algo que gostarias de ter feito? Dá também a tua opinião sobre a professora.”. Os alunos demonstraram um grande interesse em escrever a carta, sendo que alguns inclusive ficaram entusiasmados ao saber que podiam dar sugestões sobre o que fazer em futuras aulas de Inglês. Demoraram algum tempo a finalizá-la e a entregar o questionário pois, nas palavras de alguns, queriam que estivesse “perfeita”.

Ao todo, os alunos descreveram que gostaram das aulas lecionadas e de participar nas mesmas, que as acharam interessantes e que se divertiram imenso com as atividades e os jogos feitos, sendo que alguns comentaram que gostariam de os repetir. Comentaram também que as aulas foram muito úteis na sua aprendizagem e que os fizeram aprender. Num lado mais afetuoso, os alunos também expuseram o facto de que gostaram de me ter como sua professora e que os ajudei a ultrapassar dificuldades e a aprender. Adicionaram que iriam ter saudades, sendo que alguns queriam que os

continuasse a ensinar. Seguidamente, na Figura 1 exponho dois exemplos destas cartas escritas pelos alunos.

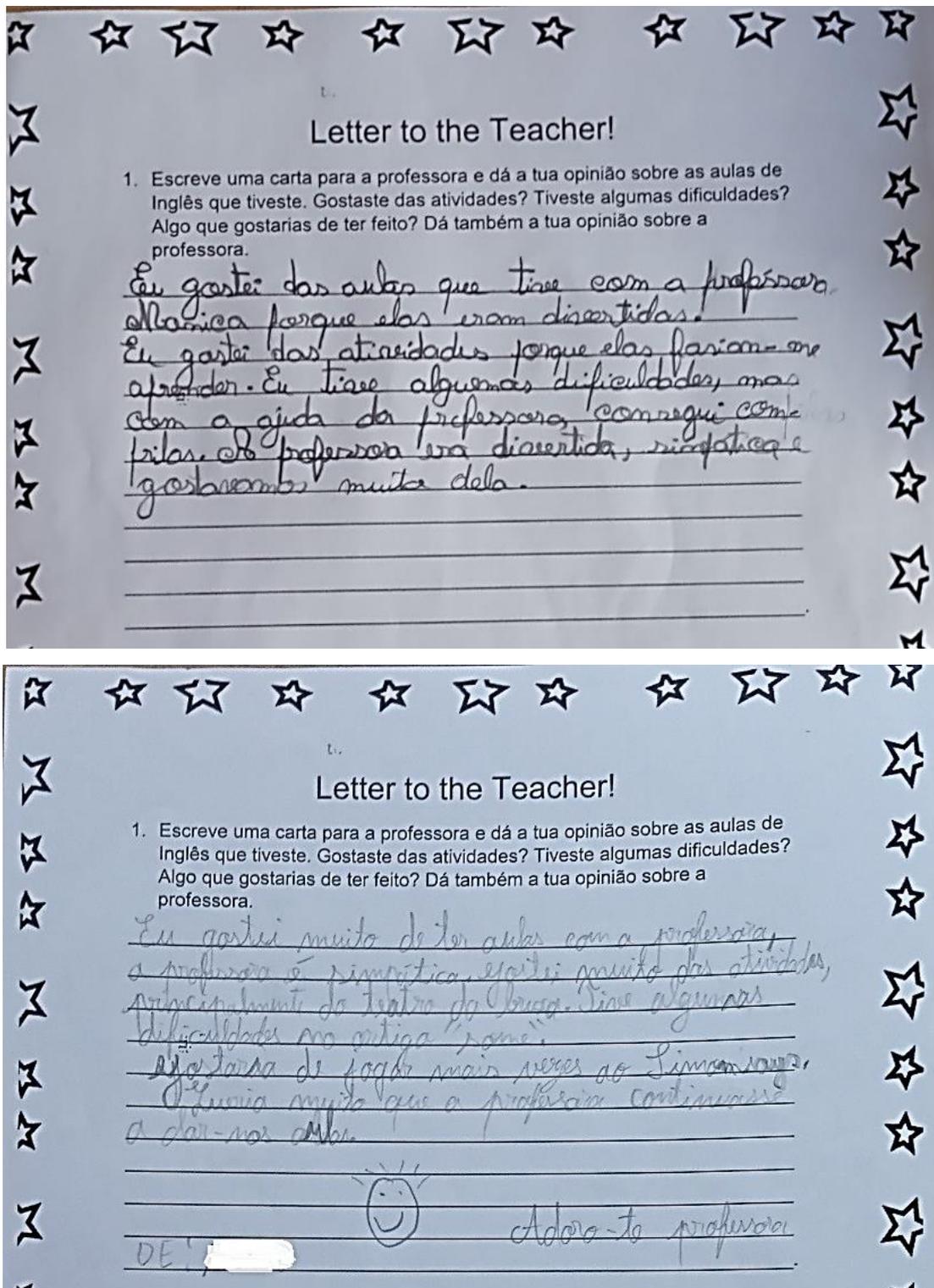


FIGURA 1: EXEMPLOS DE CARTAS PARA A PROFESSORA 1

4.4.2 Conclusões

Após refletir sobre os resultados obtidos através os métodos de recolha de informação mobilizados ao longo do projeto, aferi que o uso do meio audiovisual obteve resultados positivos, pois funcionou como um recurso de apoio pedagógico fulcral para os alunos, demonstrando ser um grande motivador das aprendizagens devido ao seu cariz lúdico-educativo e à sua influência no quotidiano das crianças, tanto dentro como fora da sala de aula. Atualmente, as novas tecnologias são algo ubíquo no panorama educativo, sendo que estão disponibilizados, mais do que nunca, recursos digitais de apoio à aprendizagem. Assim sendo, defendo que a utilização deste meio também deve estar presente nas aulas de Inglês, não só devido às suas valências pedagógicas, mas também pela sua relevância na vida das crianças e o seu apreço por parte destas, do qual se deve tirar proveito.

Tendo isto em conta, nas sequências didáticas implementadas, procurei tecer narrativas dentro da sala de aula, em conjunto com o meio audiovisual, com as quais os alunos interagem, sendo isto o cerne do *storytelling* interativo. Uma das grandes vantagens que verifiquei ao utilizar o *storytelling* interativo como recurso pedagógico em Inglês foi o facto de que as planificações das aulas seguiam um sequenciamento lógico natural, ou seja, acompanhavam progressivamente a narrativa das histórias, dando assim várias oportunidades para se ser criativo na conceção de materiais. Posto isto, aquando da implementação de atividades em prol do projeto, deparei-me também com a relevância na mobilização de jogos didáticos na sala de aula, pois recorri várias vezes ao uso de atividades lúdicas relativas às histórias implementadas. Tais momentos fizeram-me aferir que os jogos são um dos exemplos primazes de *storytelling* interativo, pois providenciam uma junção entre a narrativa das histórias e a interatividade dos alunos com as mesmas, motivando-os assim a participarem ativamente no seu enredo.

Ao conceber as sequências para as minhas aulas, procurei sempre ver o que seria mais divertido e educativo para os alunos, tendo em conta os objetivos do meu projeto e a planificação curricular da disciplina de Inglês. Contudo, a aplicação destas estratégias na sala de aula não vem sem limitações e constrangimentos. É necessário ter uma atenção constante na escolha das histórias e vídeos a serem apresentados e em como os abordar, particularmente no que toca ao vocabulário, pois é possível que o nível de língua seja demasiado complexo para o nível dos alunos na aprendizagem do Inglês como LE, gerando assim confusão, frustração e desinteresse da sua parte em prestar atenção aos seus conteúdos. Por mais que as crianças tenham conhecimento do vocabulário apresentado nas histórias, ou que o mesmo tenha sido trabalhado previamente, tal ainda é, por norma, muito fragmentado no seu

nível de aprendizagem. Ou seja, a interação das crianças no 1.º CEB com a língua não vai muito além de frases, cumprimentos e instruções simples, bem como interjeições e palavras isoladas; portanto, a língua usada nas narrativas apresentadas deve estar de acordo com as suas competências linguísticas. Adicionalmente, aprendi que é preferível a utilização de vídeos curtos que tenham um vocabulário simples ao nível das competências linguísticas das crianças, e que utilizem técnicas de mímica com repetição de vocabulário e padrões frásicos, de modo a proporcionar aos alunos oportunidades para assimilar e reproduzir os mesmos, contribuindo assim para o seu desenvolvimento linguístico. É necessário também um ênfase constante na oralidade e em diálogos informais com os alunos na sala de aula em Inglês, de modo a promover autenticidade e treino no uso da língua.

No uso de meios audiovisuais na lecionação de conteúdos pedagógicos, é necessário também ter em conta a imprevisibilidade dos meios logísticos ao nosso dispor. A tecnologia é uma ferramenta muito vantajosa, mas por vezes pode gerar constrangimentos devido ao seu mau funcionamento, o que dificulta a direção de aulas que dependiam do seu uso para pôr em prática atividades. Aconselho uma verificação prévia da integridade das ferramentas a serem utilizadas na aula, ou a preparação de exercícios remediais, de modo combater tais imprevistos. É, portanto, fulcral que o docente possua sempre “*backup plans*”, ou seja, que seja versátil e capaz de improvisar, com planificações e recursos alternativos, para combater possíveis alterações no rumo das suas aulas, sendo assim capaz de se adaptar a diferentes cenários e necessidades dos alunos.

Com isto, concluí que a utilização de estratégias de investigação-ação permite não só avaliar o impacto de técnicas aplicadas nas aulas, como também de averiguar possíveis obstáculos na aprendizagem dos alunos, e agir de modo a superá-los.

Considerações Finais

Tendo o meu projeto de intervenção chegado ao seu fim, estou satisfeita com o seu progresso e resultados. Infelizmente, devido à gestão de tempo das aulas, não me foi possível mobilizar certas práticas que achei interessantes e pertinentes para o contexto da turma. Gostaria de ter ficado durante mais tempo, de ter feito mais atividades e de ter observado mais aulas, pois sinto que poderia ter mobilizado mais estratégias para auxiliar os alunos com as suas dificuldades, principalmente no que toca à oralidade e compreensão de vocabulário. No entanto, apesar dos ocasionais constrangimentos ao longo do projeto, vi que, ao todo, os alunos gradualmente ficaram mais confiantes em aprender e interagir com a língua. Mostraram motivação em participar mais nas aulas e um melhoramento satisfatório nas suas competências linguísticas.

Na preparação das minhas sequências didáticas ao longo da implementação do projeto, por vezes passei por momentos de incerteza sobre a pertinência e a conexão das atividades das aulas com o mesmo. A minha inexperiência e insegurança fez-me duvidar das minhas capacidades na docência, o que contribuiu para me fazer sentir por vezes desmotivada tanto no estágio profissional, como nas unidades curriculares do mestrado. Não me sentia capaz de exercer o cargo de professora e de ensinar os alunos da minha turma, pois achava que iria fracassar e acabar por prejudicar as crianças no processo. Contudo, ao pôr em prática as aulas planeadas, apercebi-me que o contexto de lecionação não é tão assustador como pensava, apesar das evidentes responsabilidades associadas ao papel de professor; que possuo, de facto, capacidades satisfatórias na área de ensino e que o projeto contribuiu de forma positiva na formação dos alunos. Em retrospectiva, vejo que tal receio constante no meu impacto como professora foi devido à preocupação que tinha pelos alunos e no seu progresso escolar, pelo que puxei mais por mim e esforcei-me para proporcionar aulas agradáveis para as crianças, tentando fazer com que estas se sentissem cómodas na sala de aula e vissem a disciplina de Inglês não como algo difícil, mais sim como uma mais valia para as suas vidas.

O lado afetivo que desenvolvi com a turma de intervenção provou ser também um grande fator para o desenvolvimento da minha autoconfiança como professora. Estou grata pela turma me ter acolhido, e pelo apoio e motivação que me foi dado pela orientadora cooperante, da qual me orgulho de ter sido estagiária. Partilhei sorrisos e superei obstáculos que outrora achava inconquistáveis, e não poderia ter escolhido uma turma melhor para partilhar estes momentos maravilhosos. Aprendi imenso sobre como ser professora, e espero ter cultivado nos alunos um amor em aprender mais, tal como eles cultivaram em mim (Figura 4).



FIGURA 2: *MY LITTLE STARS!*

Referências

- Brody, E. (2002). *Spinning tales, weaving hope: Stories, storytelling and activities for peace, justice, and the environment*. Vermont: Capital City Press.
- Chisholm, K. (Director). (1969) *Sesame Street*. New York: PBS.
- Cooper, R., Lavery, M., & Rinvulcri, M. (1992). *Video*. Oxford: Oxford University Press.
- Council of Europe (2018). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cravo, A., Bravo, C., & Duarte, E. (2015). *Metas Curriculares de Inglês. Ensino Básico: 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Donaldson, J., & Scheffler, A. (2003). *Room on the Broom*. Hawthorn, Australia: Penguin Books Australia.
- Eades, J. (2006). *Classroom Tales*. London: Jessica Kingsly Publishers.
- Ellis, G. & Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The storytelling handbook for primary English language teachers*. London: British Council.
- Ladousse, G. P. (1992). *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.
- Mourão, S. (2009). *Using stories in the primary classroom*. In the British Council, BritLit: Using literature in EFL classrooms (17-26). The British Council: London.
- Paivio, A. (2006). Dual coding theory and education. Draft chapter presented at the conference on *Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children at The University of Michigan School of Education*, consultado em maio 20, 2020, em <https://neuropedagogie.com/images/pdf/paivio.pdf>
- Rosário, P., Pérez, J., & González-Pienda, J. (2007). *Auto-regulação em crianças sub-10. Projecto Sarilhos do Amarelo*. Porto: Porto Editora.
- Wallace, M. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge: CUP.
- Weiner, E., Gifford, C., Walsh, V. (Creators). (2000). *Dora the Explorer*. Burbank, California: CBeebies.
- Whitehurst, G. J., DeBaryshe, B. D. (1989). *Observational learning and language acquisition: Principles of learning, systems, and tasks*. In G. E. Speidel, & K.E. Nelson (eds.), *The many faces of imitation in language learning*. Springer Series in Language and Communication, vol 24, p. 251-276. Springer, New York, NY.
- Wright, A. (2015). *Storytelling with children*. Oxford: Oxford University Press.

Legislação consultada

Decreto lei n° 54/2018 de 6 de julho Diário da República n°129/2018, série I de 2018-07-06, Ministério de Educação: Lisboa.

Despacho n°6478/2017 de 21 de julho, *Perfil do Aluno á Saída da Escolaridade Obrigatória*, Ministério de Educação: Lisboa.

Despacho n°6944-A/2018 de 19 de julho de 2018, *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*, 2.ªSérie – N.º 138, Consultado em 17 de maio, 2020, em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Anexos

Anexo 1 – Questionário Inicial “Tell me About You”

Tell me About You



Gostas de Inglês?

Sim Mais ou Menos Não

Para ti, o Inglês **Circula** as tuas respostas.

Soa mel É divertido É aborrecido É difícil

É cansativo E ainda: _____ É interessante

Soa bem É fácil É útil É desafiante

Quando é que começaste a aprender Inglês?

- No pré-escolar

- No 1º ano

- No 2º ano

- No 3º ano

Nas aulas de Inglês, o mais difícil é...

- Ler

- Escrever

- Falar

- Ouvir

- Compreender a professora

- Perceber as histórias

- E ainda _____



O que gostarias de fazer nas aulas de Inglês? Põe uma cruz nas tuas escolhas.

Ouvir e ler histórias	<input type="checkbox"/>
Criar personagens para uma história e dar-lhes voz	<input type="checkbox"/>
Cantar canções	<input type="checkbox"/>
Escrever	<input type="checkbox"/>
Desenhar e colorir	<input type="checkbox"/>
Fazer representações	<input type="checkbox"/>
Jogar jogos	<input type="checkbox"/>
Ver desenhos animados	<input type="checkbox"/>
Ler e fazer banda desenhada	<input type="checkbox"/>
Outro	<input type="checkbox"/>

Costumas ver desenhos animados ou vídeos no YouTube em Inglês?

Sim Não

Como preferes trabalhar? Podes escolher mais que uma resposta.

- Sozinho(a)
- Em pares
- Em grupos
- 

Tens dificuldades nos trabalhos de grupo? Quais?



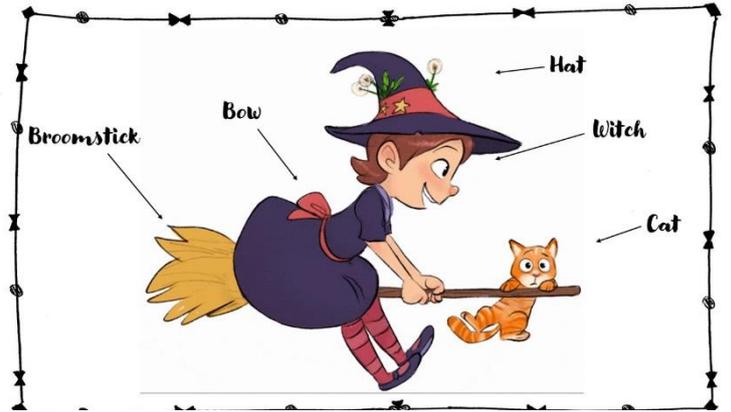
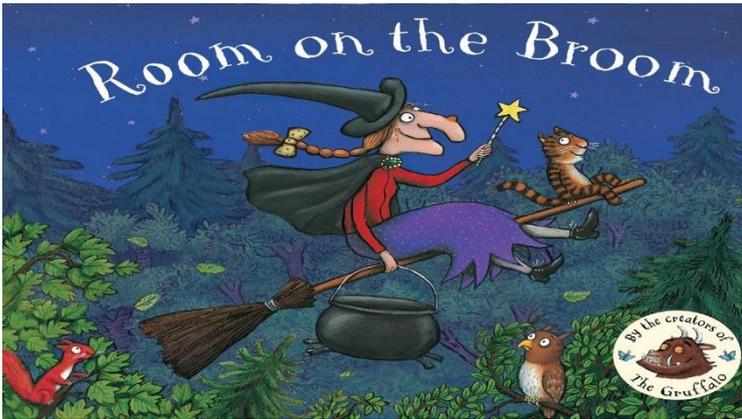
Anexo 2 – Planificação da Sequência Didática 1

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Mónica Estremina	Class	4ºS
Unit (if applicable)		Lesson/s Date/s	Lesson 23: 03/11/2019 Lesson 24: 05/12/2019		
Theme/Title	Room on the Broom				
Project objectives (if applicable)	<p>Integrate interactive storytelling activities by showing a story and then implement activities throughout the sequence where the students will be able to participate and add to the plot.</p> <p>Encourage the students to utilize their oral and linguistic skills by implementing role play activities.</p> <p>Promote teamwork and group dynamics by dividing the class in groups and pairs.</p> <p>Promote the use of creativity and critical thinking.</p>				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	Use of adjectives to describe oneself and animals (fluffy, pretty, kind, funny, etc...) Use of indefinite articles (a/an); Use of action verbs (swim, fly, run, etc.); Use of modal verbs (can/can't);	Vocabulary about animals (wild animals, farm animals, pets); New vocabulary related to the context of the film;	Exercise of citizenship and moral values (friendship, being unique, being kind and helpful);	Use of originality and creativity;	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Understand a story: Audio-visual reception; CC7: Develop oral interaction through role play; CC8: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling; CC9: Develop new vocabulary;		LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Develop cooperative learning; LC4: Use resources to learn and mobilize vocabulary (dictionaries); LC5: Promote critical thinking and creativity; LC6: Self-assess;		
Evaluation (if applicable)	Self-assessment sheet; Worksheet "Adjective Brainstorming";				
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	Lesson 23: 03/11/2019				
	1. Room on the Broom <ul style="list-style-type: none"> Greet the students. Ask the students what day it is, 	CC1; CC2;	LC1; LC2;	Interactive Board. Speakers.	30'

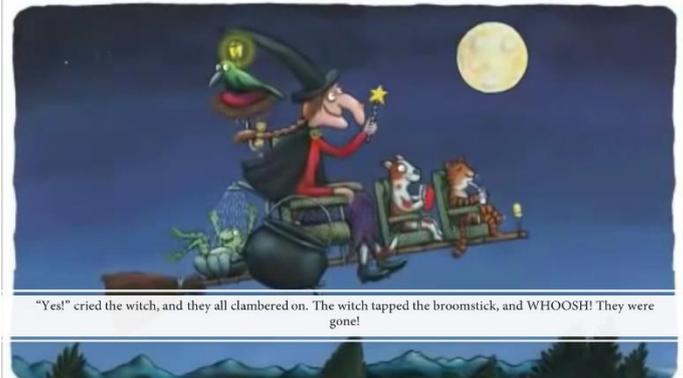
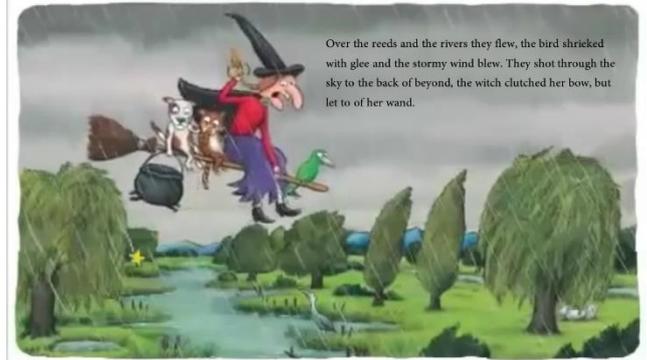
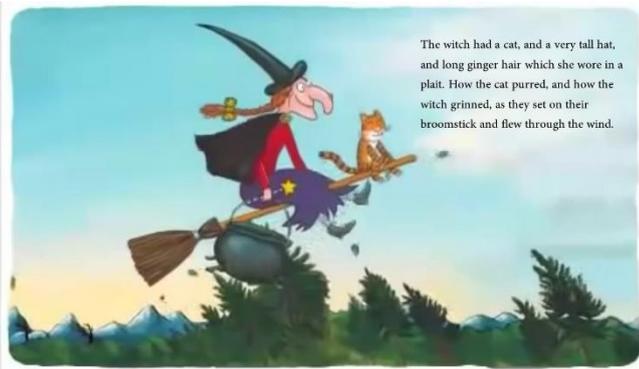
	<p>what's the weather like, etc. Tell them that they are going to watch a movie in this class (the movie is in the PowerPoint).</p> <ul style="list-style-type: none"> Show the students the new vocabulary they are going to hear in the movie using the PowerPoint "Room on the Broom – Keywords and Film", while also explaining key phrases such as "And whoosh! They were gone!" and "Buzz off! She is my witch!". Tell them that the movie has a moral lesson and encourage them to find out what it is. Share with the class in the end, during a short, post-film discussion. Distribute the handout "Room on the Broom – Keywords" and shadow puppets. The shadow puppets will all be different for each student. Whenever the object or character that they have in hand appears in the movie, they will raise the puppet in order of appearance. 	CC5; CC6; CC9;		<p>Blackboard.</p> <p>Keyword sheet "Room on the Broom – Keywords".</p> <p>PowerPoint "Room on the Broom – Keywords and Film".</p> <p>Shadow Puppets.</p> <p>Movie: "Room on the Broom".</p>	
	<p>2. Adjective Brainstorming</p> <ul style="list-style-type: none"> After the movie, initiate a short dialogue with the students. Ask if they liked it and what they thought about the story and of each of the characters. Hand out the "Adjective Brainstorming" worksheets and initiate a brainstorming activity about the adjectives used to describe each character. Ask the students if they identified them, and encourage them to add more, even if in Portuguese, then translate, write them on the blackboard and ask students to write them down on the worksheets. 	CC1; CC2; CC3; CC4; CC5; CC9;	LC2; LC4; LC5;	<p>Blackboard.</p> <p>Worksheet "Adjective Brainstorming".</p>	15'
	<p>3. Write the Magic Words!</p> <ul style="list-style-type: none"> In case of early finishers, hand out the "Write the Magic Words!" worksheet for them to complete while the others finish the previous activity. This worksheet will require the students to complete fixed sentences regarding the "Room on the Broom" story with the help of a word vault. 	CC3; CC4;	LC2;	"Write the Magic Words!" worksheet;	
Lesson 24: 05/11/2019					
	<p>1. Room for one more?</p> <ul style="list-style-type: none"> Greet the students and open the summary. Then, remind them about the story shown in the previous class. Divide the class into groups of 3 and hand out the "Room for one more?" worksheet. Each group will have to activate previous knowledge by picking an animal of their choosing, drawing them, and describing them using the provided fixed sentence, based on the one said by the animal characters in 	CC3; CC4; CC5; CC9;	LC2; LC3; LC4;	<p>Worksheets "Room for one more?".</p> <p>Dictionaries.</p>	25'

	<p>the film "Room on the Broom".</p> <ul style="list-style-type: none"> Hand out dictionaries to help the students find adjectives to give to their animal. Inform them that they will have to work as a group to create their character and to decide on the best words to describe it. 				
	<p>2. "Room on the Broom" Role play</p> <ul style="list-style-type: none"> Once the groups complete the previous activity, organize the classroom, and prepare the students for a role play activity. Here, they will act out the "Room on the Broom" story and add the characters they created to the plot. Each group will vote on who will portray their character. The 5 original characters of the story with lines (witch, dog, frog, bird, dragon) will be given to additional students who also want to participate. The ones who will play their group animal will use the "Room for one more?" worksheet as a script for their lines. The teacher will serve as the narrator of the story, reading aloud and expressively for the students to better understand the story and warn them of their queues in the role play if needed, as well as urging the students to read aloud as well. Use 5 to 10 minutes to practice and use the PowerPoint "Room on the Broom - Book" for the students to have visual support of the story before and during the role play. Tell the students to use this PowerPoint as a guide and script for the activity. 	<p>CC1; CC2; CC3; CC5; CC7; CC8;</p>	<p>LC2; LC3;</p>	<p>Worksheets "Room for one more?".</p> <p>Arts and Crafts Supplies.</p> <p>Props (Witches' hat, cauldron, broom, wand...)</p> <p>PowerPoint "Room on the Broom Book".</p>	<p>25'</p>
	<p>3. There is room on the broom for everyone!</p> <ul style="list-style-type: none"> At the end of the role play, ask the students if they liked this class's activities. Hand out the self-assessment questionnaire "Speaking of Witch..." for them to fill in. Tell them the purpose of this questionnaire: to know more about what they learned, liked, and had difficulties with during this week's classes. After they finish filling in the questionnaire, show them the poster "There is Room on the Broom for Everyone!" and explain what is drawn in it: The witch with all her animal's friends are riding on their new magic broom, and she casted a spell to make more seats for the rest of the animals that the groups made to sit on. Tell them to grab their "Room for one more?" worksheets, cut up the drawings of their characters and the text they made, and glue them on the poster. 	<p>CC1; CC8;</p>	<p>LC1;</p>	<p>Poster "There is Room on the Broom for Everyone!".</p> <p>Worksheets "Room for one more?".</p> <p>Arts and Crafts supplies.</p> <p>Self-assessment sheet "Speaking of Witch...".</p>	<p>10'</p>

Anexo 3 - Exemplos do PowerPoint "Room on the Broom - Keywords and Film".



Anexo 4 - Exemplos de slides no PowerPoint "Room on the Broom- Book".



Room on the Broom

Keywords

Witch 	Dragon 	Dripping wet
Cat 	Cauldron 	Buzz off!
Hat 	Beast 	Snap!
Broomstick 	Cone 	And woosh! They were gone!
Bow 	Bone 	Help!
Plait 	Twig 	
Magic wand 	Nest 	
Pond 	Shower 	
Lily 	Seat 	

Adjective Brainstorming

1. Which adjectives can the characters have? What can they do? What can't they do?

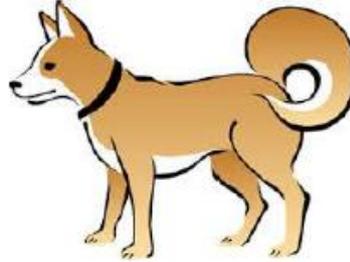
Fluffy



It can: _____

It can't: _____

Keen



It can: _____

It can't: _____

Mean



It can: _____

It can't: _____

Kind



She can: _____

She can't: _____

☆ ☆ ☆ ——— ☆ ☆ ☆

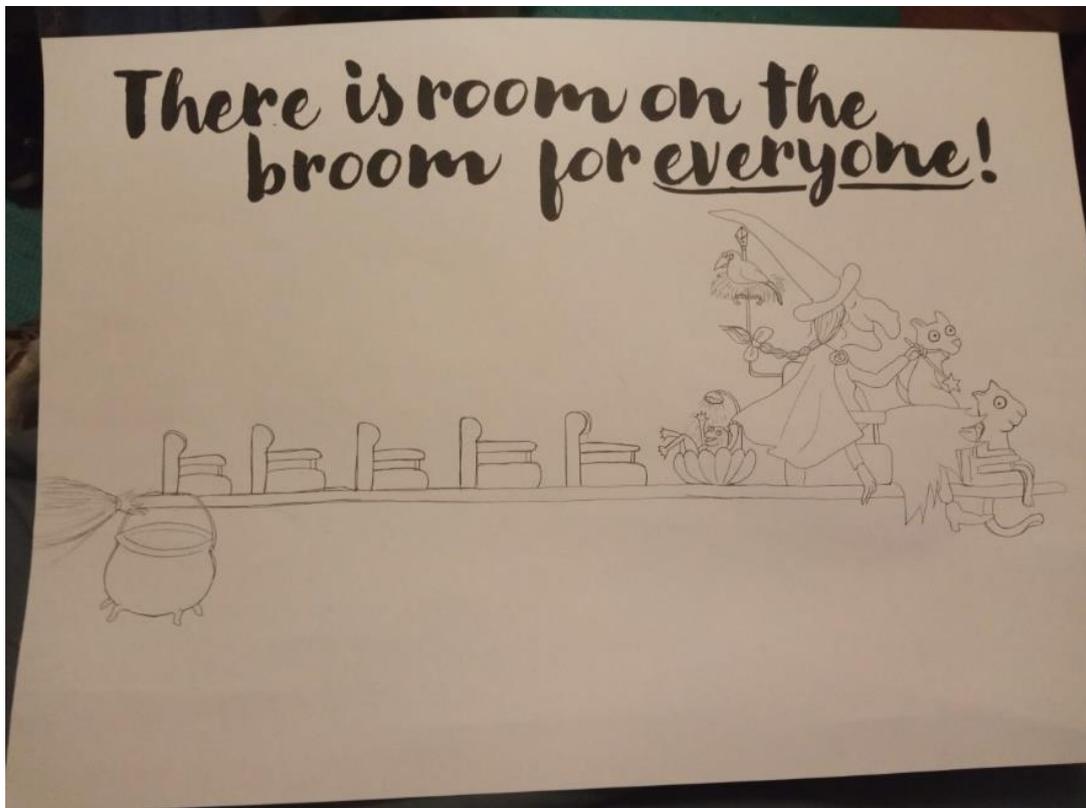
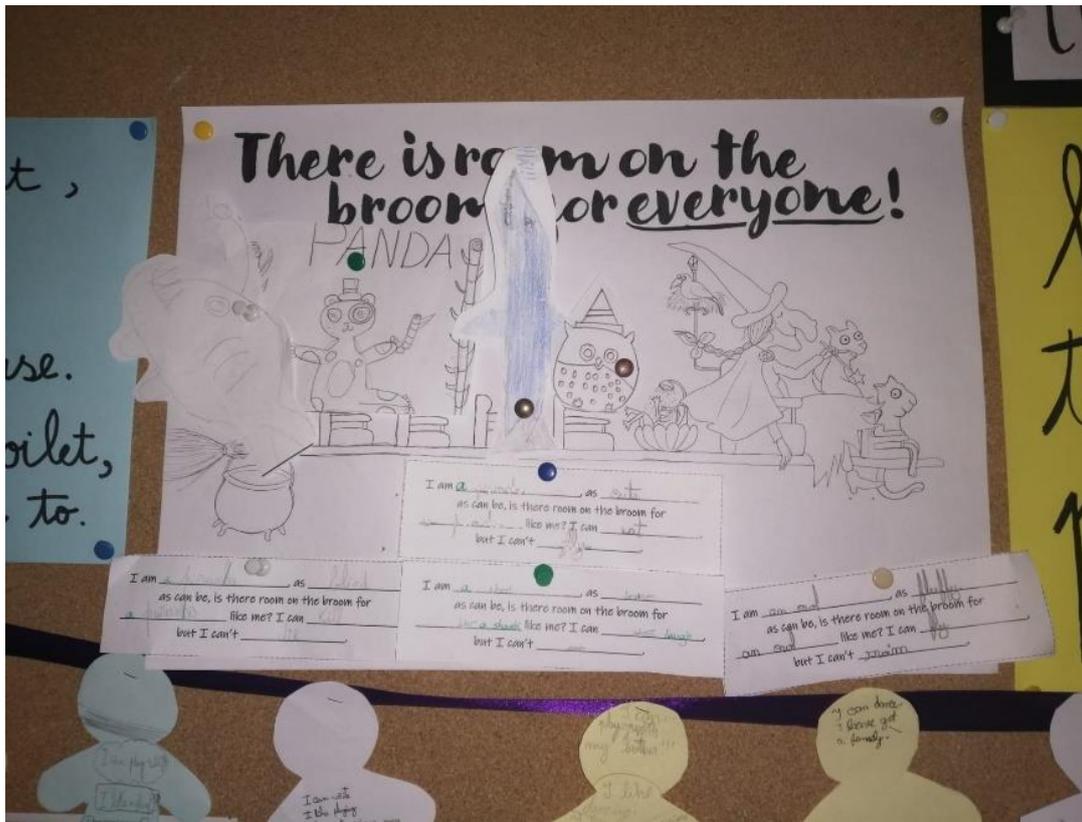
Room for one more?

1. In groups, add your character to the "Room on the Broom" story. Write about your character.

I am _____, as _____
as can be, is there room on the broom for
_____ like me? I can _____,
but I can't _____.

☆ ☆ ☆ ——— ☆ ☆ ☆

Anexo 8 - Cartaz "There is Room on the Broom for Everyone!"



Write the Magic Words!

1. Complete the sentences.

Animals:

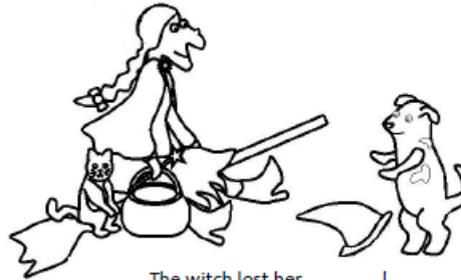
frog; cat; bird; dog;

Objects:

bow; wand; hat; broom;



The witch and the _____ are
on the _____.



The witch lost her _____!

A _____ found it and got on the
broom.



The witch lost her _____!

A _____ found it and got on the
broom.



The witch lost her _____!

A _____ found it and got on the
broom.



There is room on the broom for
everyone!



Speaking of Witch...

Consigo:

Usar adjetivos em Inglês para descrever pessoas e animais:

Usar os artigos “a” e “an”:

Usar o verbo “can”:

Usar verbos de ação em Inglês (run, swim, fly, sing....)

Criar frases simples com o que aprendi:



Gostei de:

	Sim	Não
Ver o filme “Room on the Broom”.		
Fazer brainstorming com a turma.		
Fazer as fichas.		
Trabalhar em grupo e criar a nossa personagem.		
Fazer uma representação da história.		

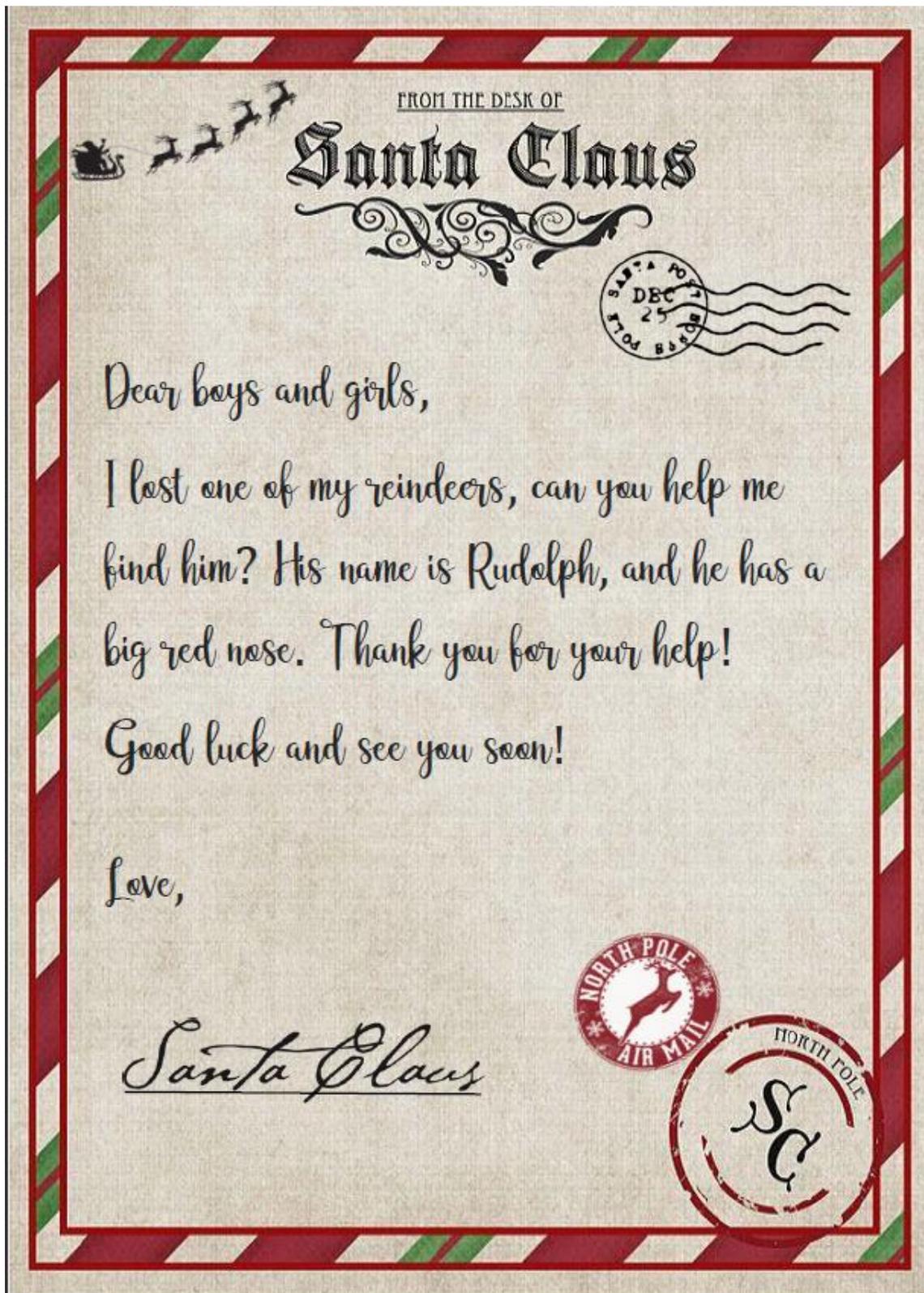
Tive dificuldades em:

Aprendi que:

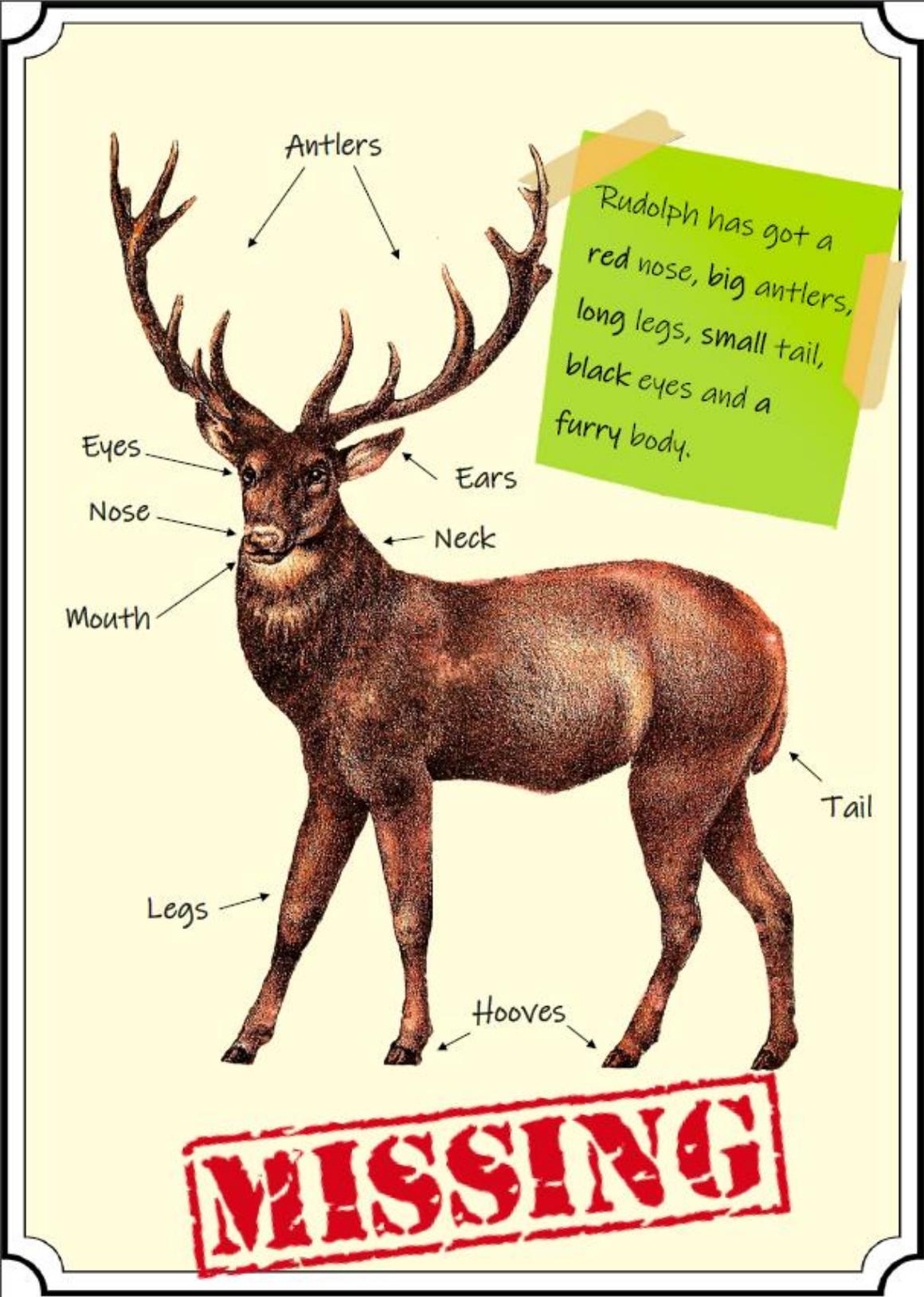
Anexo 11 – Planificação da Sequência Didática 2

DIDACTIC SEQUENCE					
School		Teacher	Mónica Estremina	Class	4ºS
Unit (if applicable)		Lesson/s	Lesson: 10/12/2019		
		Date/s	Lesson: 12/12/2019		
Theme/Title	Help Find Santa's Reindeer!				
Project objectives (if applicable)	Integrate interactive storytelling by showing a story and implementing activities that will require the students to participate in the narrative. Use audio-visual resources to accompany the storytelling; Promote the use of creativity and critical thinking;				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	Use of adjectives to describe oneself and animals (fluffy, pretty, kind, funny, etc...) Use of indefinite articles (a/an); Use of action verbs (swim, fly, run, etc.); Use of modal verbs (can/can't);	Vocabulary about animals (wild animals, farm animals, pets); New vocabulary related to the PowerPoint presentation;	Wild animals native to Portugal;	N/A	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling; CC7: Develop new vocabulary;		LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Use resources to learn and mobilize vocabulary (E.g.: Dictionaries); LC4: Promote conceptual talk (Brainstorming);		
Evaluation (if applicable)	N/A				
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	Lesson: 10/12/2019				
	1. Greetings <ul style="list-style-type: none"> Greet the students and open the summary on the Blackboard. Revise with them the vocabulary about animals that they learned in previous classes. Distribute the "Rudolph's Picture" and "Santa's Letter" handouts and begin the story that will be integrated in this sequence. 	CC1; CC2; CC6;	LC2;	Handouts "Rudolph's Picture" and "Santa's Letter"; Blackboard;	10'
	2. Where is Rudolph? <ul style="list-style-type: none"> Use the "Help Find Santa's Reindeer" PowerPoint to 	CC2;	LC3;	PowerPoint "Help find Santa's	25'

	<p>initiate an interactive game with the class. The students will look at woodland images and locate the hidden animals together while trying to find Rudolph the Reindeer.</p> <ul style="list-style-type: none"> Distribute the “My Own Dictionary” sheet for the students to write down, in English, new words that they learn, and their translation into their mother tongue. Encourage them to use this sheet to add any other words they want in future classes. 	CC3; CC5; CC6; CC7;		Reindeer”; Interactive Board; Worksheet “My Own Dictionary”;	
	<p>3. He has a red, red coat...</p> <ul style="list-style-type: none"> After the students find Rudolph, they will have to bring him to Santa Claus, but need to know how he looks like to find him. Initiate a short brainstorming activity entitled “What does Santa Claus look like?”. The students will have to describe Santa Claus using their mother tongue, or English if possible, and the teacher will then translate to English and write it down on the blackboard. Use the activity to move fluently onto the next slides of the PowerPoint, where short phrases describing Santa will gradually be shown, culminating in the “He has a red, red coat...” song lyrics. Have the students repeat the phrases shown, while correcting any pronunciation mistakes if needed, and then present the song and teach the students how to sing it. 	CC1; CC2; CC7;	LC2; LC4;	PowerPoint “Help Find Santa’s Reindeer”; Handouts “He has a red, red coat - lyrics”;	25’
Lesson: 12/12/2019					
	<p>1. Greetings</p> <ul style="list-style-type: none"> Greet the students and open the summary. Revise with them what they learned in the previous class to prepare them for the next activity. 	CC1; CC2;	LC2;	Blackboard;	5’
	<p>2. Monster Mash</p> <ul style="list-style-type: none"> Hand out the “Monster Mash” worksheet. The students will complete this task by using their knowledge from the previous class and the “My Own Dictionary” sheet. 	CC1; CC3;	LC2; LC3;	Worksheet “Monster Mash”;	25’
	<p>3. Letter to Santa Claus</p> <ul style="list-style-type: none"> Distribute the “Dear Santa Claus...” sheet for the students to write their own letter to Santa Claus in English, using fixed sentences and previous knowledge from English classes. Use the PowerPoint “Help Find Santa’s Reindeer” to display a grid with names of toys, wishes and electronics, in English, for the students to use as a support to write their Christmas wish list to Santa. <p>Note: If there is time to spare, have the students sing along to the “He has a red, red coat...” song again.</p>	CC1; CC3; CC4;	LC2; LC3;	PowerPoint “Help Find Santa’s Reindeer”; Handouts “Dear Santa Claus...”	25’



Anexo 13 – Imagem “Rudolph’s Picture”



Anexo 14 - Ficha de Trabalho "My Own Dictionary"

My Own Dictionary

1. Finish the board with words you learned.

English	Portuguese
Feathers	
	Pêlo
Beak	
	Olhos
Mouth	
	Cauda

English	Portuguese

Anexo 15 - Exemplos do PowerPoint "Help Find Santa's Reindeer"



You found...

An Iberian Wolf!

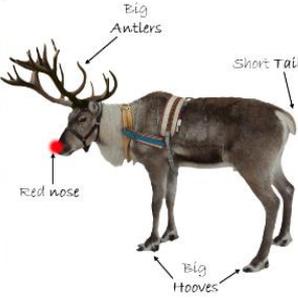
(Lobo Ibérico)



Class: Mammal
Lives in: Forests
Eats: Meat

You found...

Rudolph!



He has a red, red coat.



And a red, red hat.



Anexo 16 - Carta "Dear Santa..."

Date: _____

Dear Santa Claus,

My name is _____, I am _____ years old this year, and I live in _____. I like _____.

This year I have been...

- Very good.
- A little bit good.
- I tried my best.

This Christmas, I want...

Here's a drawing for you!



Merry Christmas!

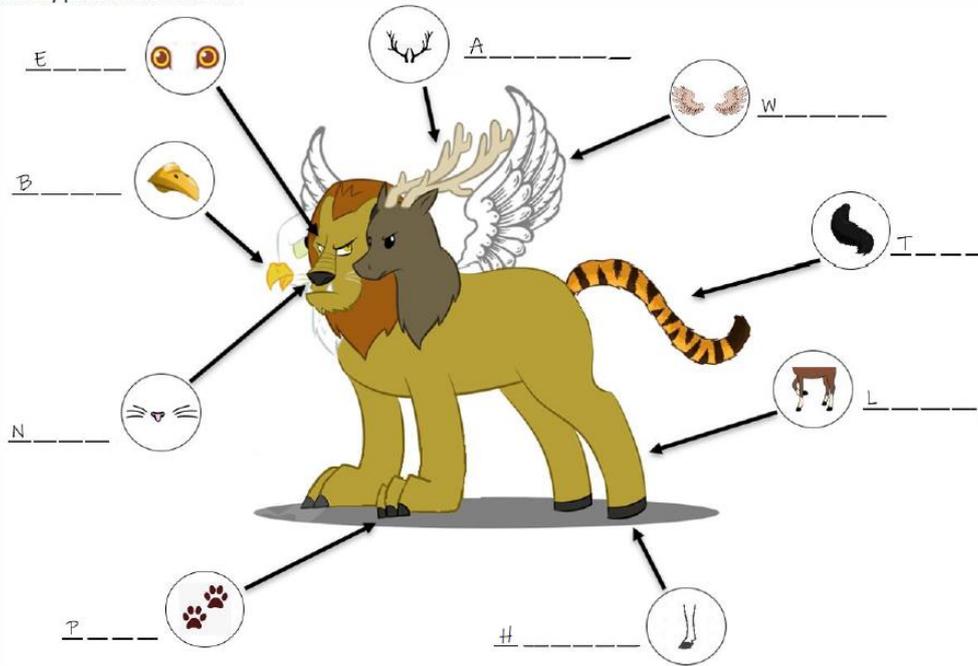
Love, _____

P.S: Please say hello to _____ for me!



Monster Mash

1. Name the body parts of the monster.



Anexo 18 – Planificação da Sequência Didática 3

DIDACTIC SEQUENCE						
School		Teacher	Mónica Estremina	Class	4ºS	
Unit (if applicable)	N/A		Lesson/s Date/s	Lesson: 09/01/2020 Lesson: 14/01/2020 Lesson: 16/01/2020		
Theme/Title	Every Body					
Project objectives (if applicable)	Integrate interactive storytelling activities by showing a story and then implement activities throughout the sequence where the students will be able to participate and add to the plot. Encourage the students to utilize their oral and linguistic skills by implementing role play activities. Promote the use of creativity and critical thinking;					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	Use of adjectives (e.g.: small/big, short/long, curly/straight); Use of possessive nouns (her, his, my); Use of verb “have got”; Use of singular and plural forms; Use of the articles “a” and “an”;	Facial features (e.g.: nose, mouth, eyes, etc.); Body parts (legs, arms, knees, etc.); Clothes;	Intercultural awareness; Education in citizenship (respect, acceptance, empathy, inclusion, racial equality);	N/A		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Understand short questions and instructions; CC2: Listen for general understanding; CC3: Mobilize vocabulary; CC4: Generate a sentence from a model; CC5: Develop grammatical awareness; CC6: Understand a story: Audio-visual reception; CC7: Interact with a story as a live audience: Interactive storytelling; CC8: Develop new vocabulary;		LC1: Reflect on language learning; LC2: Activate previous knowledge; LC3: Develop cooperative learning; LC4: Use resources to learn and mobilize vocabulary (dictionaries); LC5: Conceptual talk (Brainstorming); LC6: Self- assess; LC7: Be creative and original;			
Evaluation (if applicable)						
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	Lesson 23:09/01/2020					
	I. Greetings <ul style="list-style-type: none"> Greet the students and open the summary. Explain the contents of this class: an introduction to the vocabulary of body parts, mainly the ones on a human face. 		CC1; CC2;	N/A	Blackboard	5'

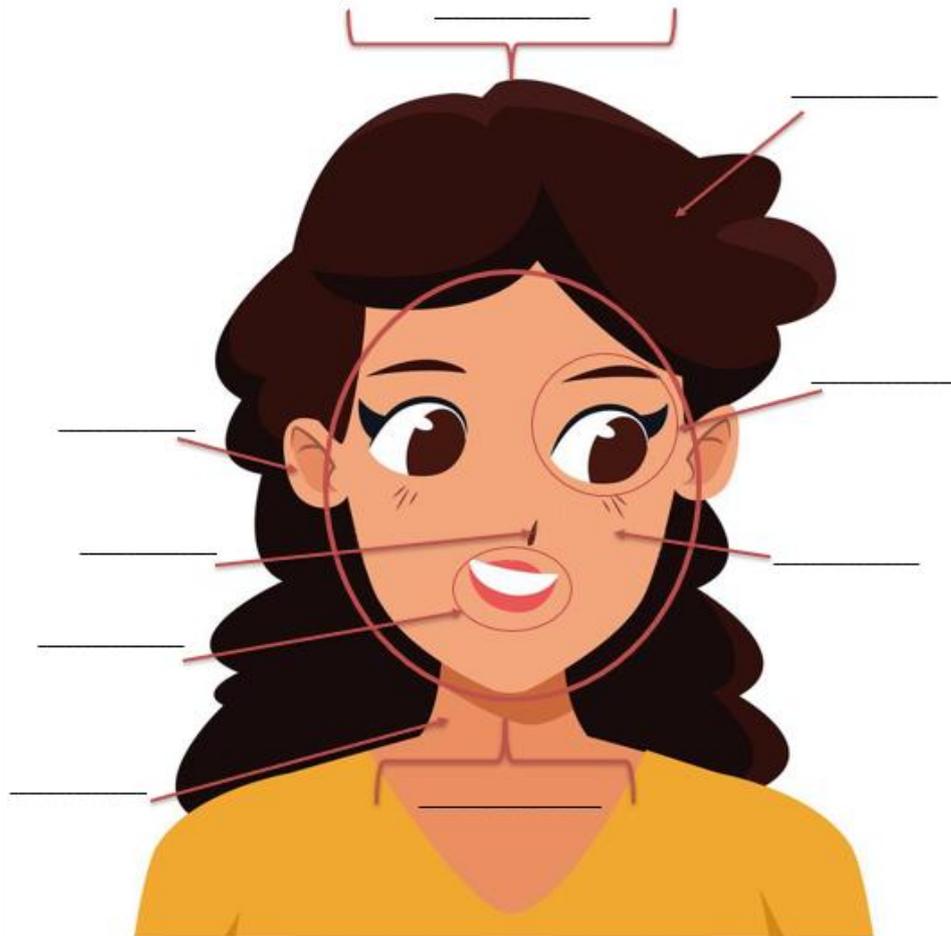
	<p>2. The Human Face</p> <ul style="list-style-type: none"> • Draw a character on the blackboard, with arrows pointing at different parts of its face. The point of this exercise will be to initiate a brainstorming activity with the class about facial features. • Ask them which parts they already know in English and encourage them to participate by asking where each arrow is pointed towards. • Urge the students to answer, even if in their mother tongue, and then translate, write them down on the Blackboard, and make the students repeat them aloud. Correct pronunciation mistakes if needed. • Distribute the worksheet, "The Human Face" and tell the students to copy what is written on the blackboard onto said sheet, and glue it onto their notebooks. Inform them that they can use the sheet as a study aid for the vocabulary. 	CC1; CC2; CC3;	LC2	Blackboard; Worksheet "The Human Face".	25'
	<p>3. How I look like</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inform the students what this part of the class will comprise of, which will be solving the exercise sheet "How I look like" and explain to them how to do it. • Remind them of the vocabulary regarding adjectives that was given in previous classes (big, small, short, long). Take some time to revise and then introduce the class to new vocabulary that will be included in this exercise, such as: "curly", "straight", "freckles" and "glasses". • Tell the students that these words will be used to complete fixed sentences on the worksheet, and that they will have to look at the characters' traits to figure out where to add the correct words to the sentences (long and curly hair, big eyes, small mouth, etc.). • There will be a blank face at the end of the worksheet for them to draw themselves in, and a fixed sentence for them to fill using this sequence's vocabulary to describe themselves. A modified exercise sheet will be given to the special need's student, according to their level. 	CC1; CC2; CC3;	LC2	Exercise sheet "How I look like". Exercise sheet "How I look like – alternate version".	30'
Lesson: 14/01/2020					
	<p>1. Greetings</p> <ul style="list-style-type: none"> • Greet the students and open the summary. Explain to them what this class will consist of and tell them that they won't need their notebooks or students' books. 	CC1; CC2;	N/A	Blackboard	5'

	<p style="text-align: center;">2. Every Body – What’s missing?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Show the PowerPoint “Every Body”. Use it to revise vocabulary learned in the previous class and to introduce new vocabulary regarding body parts. Use mimics to express the adjectives shown and instruct the students to repeat the words aloud and to point at their own body parts as they are shown on the presentation (arm, leg, shoulder, etc.) • After making sure that the students understood the vocabulary, present the part of the PowerPoint entitled “What’s missing?”. In this segment, images of characters with missing body parts will be shown, and the students will have to guess the body part and respond using the singular and plural and indefinite articles (What is missing? An eye...legs, etc.). 	CC1; CC2; CC3; CC8;	LC2	PowerPoint “Every Body”; Television;	20’
	<p style="text-align: center;">3. Say hello to my imaginary friend!</p> <ul style="list-style-type: none"> • In the PowerPoint, show an image of a young boy to begin an interactive storytelling activity: The boy wants to have his own imaginary friend, but does not have enough imagination to create one, and needs the student’s help. • After explaining the story, post on the blackboard the A3 poster, “The Body Game”, and explain the game to the class. • The poster shows a row of squares, akin to a monopoly game, with different body parts written on each of them, and a blank space in the middle. Each student will roll a die and then quickly draw on the blank space the body part that they got, while the teacher uses a 1-minute sand clock to set the time limit for each student to draw. • With this game, the class will create the boy’s imaginary friend. Recap the activity with the students and ask how many of each body parts the imaginary friend has and make a list of them on the board. 	CC1; CC7;	LC2; LC3; LC7;	Dice; A3 poster “The Body Game”; Blackboard; Sand clock;	25’
	<p style="text-align: center;">4. “Head, shoulders, knees and toes”</p> <ul style="list-style-type: none"> • If the class has time to spare, initiate a small “Simon Says” game to revise the recent vocabulary by using phrases such as “Simon says: touch your nose.” and so forth. • After using this game as a warmup, show the students a music video, the “Head, shoulders, knees and toes” song, and teach them the choreography. If there’s not enough time to implement this activity, leave it for the next class. 	CC2; CC6;	N/A	Speakers; Television; PowerPoint “Every Body!” Head, shoulders, knees, and toes song: Video link:	10’

				https://www.youtube.com/watch?v=Wx8HmogNyCY	
Lesson: 16/01/2020					
	<p>1. Greetings</p> <ul style="list-style-type: none"> Greet the students and open the summary, then prepare the television to project the PowerPoint "Who Am I?". Tell them that they are going to read and discuss a story with the teacher. 	CC1; CC2;	N/A	Blackboard	5'
	<p>2. We are all different, and that makes us beautiful!</p> <ul style="list-style-type: none"> Show the students the story "We are all different, and that makes us beautiful!" and make sure they understand every phrase, pausing and translating if needed. There will be images of different people and children related to what is written on each slide. Those images will be used to discuss with the class, in their mother tongue, the message of the story, while also showing them different kinds of people and scenarios they might not be used to seeing in their daily lives. 	CC1; CC2; CC6;	LC5	PowerPoint "Who am I?". Television;	20'
	<p>3. What makes you unique?</p> <ul style="list-style-type: none"> After reading and discussing the story with the students, hand out paper dolls of various colors. In this activity, the students will have to write on the dolls things that make them unique. Instruct them to write at least one thing about themselves on the doll and to not leave it blank. Write on the blackboard sample phrases, which they have already learned in previous English classes, for them to use to create their own sentences, such as "I am...", "I like..." and "I can...". In the end, collect the paper dolls, with phrases written by the students, and pin them all together onto a string to display in the classroom. 	CC1; CC2; CC3; CC4;	LC7	Blackboard; Paper Dolls; String;	20'
	<p>4. Who's Who?</p> <ul style="list-style-type: none"> Briefly revise with the students the vocabulary about clothes to better prepare them for this next segment of the class. Then, project the "Who's Who?" activity in the PowerPoint and explain the game. Have the students find who the characters they are 	CC1; CC2; CC3;	LC2	PowerPoint "Who Am I?";	

	looking for are by reading their description and urge them to try to describe the characters that don't have a description.				
--	---	--	--	--	--

The Human Face



Name: _____ Date: _____

Anexo 20 - Ficha de Trabalho "How I look like"

eyes; nose; mouth; hair; curly;
straight; freckles; glasses.



This is Sandy. She has got big _____,
a big _____, a big _____, long,
_____ and _____.



This is Richard. He has got a big
_____, small _____, a big _____
and short, _____.



This is Thomas. He has got big _____,
a small _____, a small _____ short,
_____, and _____.



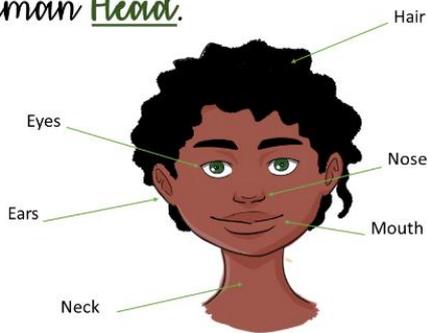
This is Lily. She has got small
_____, a small _____, a small
_____ and long, _____.



This is me! I have got...

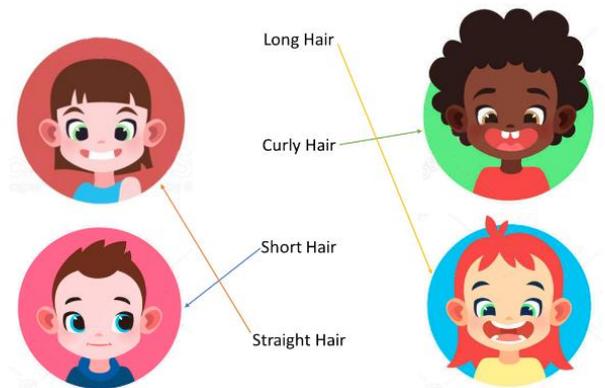
Anexo 21 - Exemplos do PowerPoint "Every Body!"

The Human Head.



Say hello to my imaginary friend!

This is Alex.
Alex wants an imaginary friend, but he doesn't have enough imagination.
Let's help him create an imaginary friend!



Anexo 22 - Exemplos do PowerPoint "Who Am I?"

We are all different, and that makes us beautiful.



We may speak another language and communicate differently...



...but we can all learn to express our feelings and to understand each other.

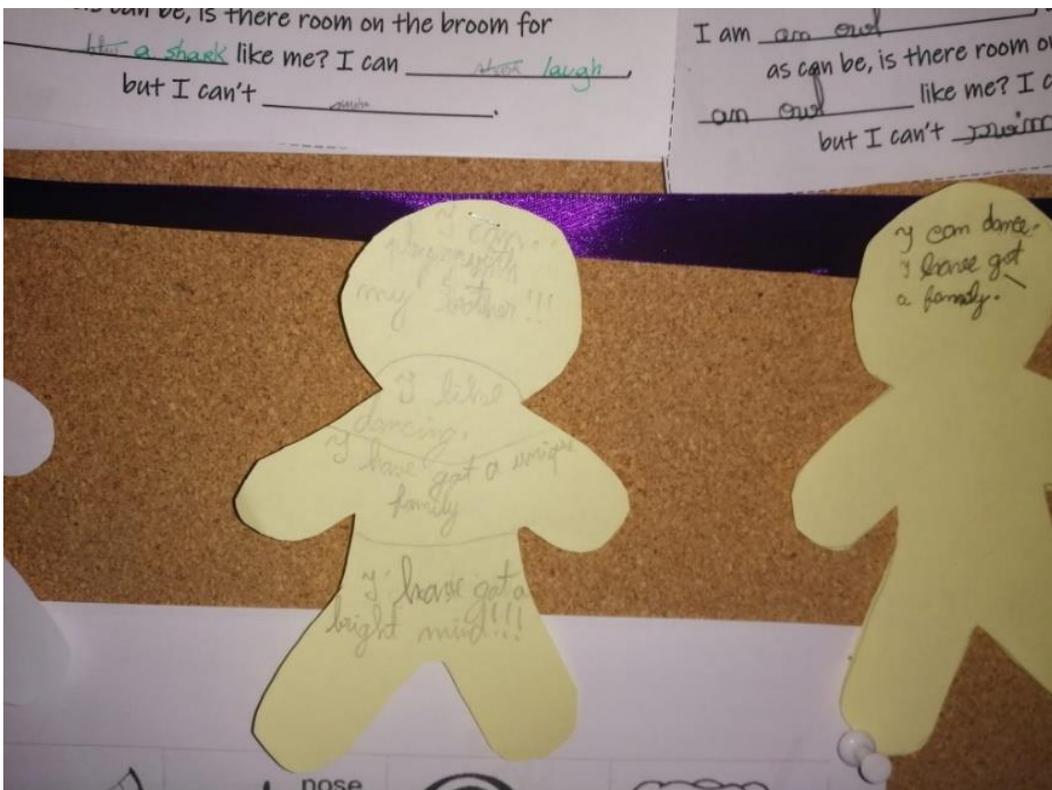


Next time you see someone different, remember: treat everyone with respect and be kind everyday, because everyone is unique in their own way.



• Some of us have big noses or small noses, but we all like to smell flowers and delicious food.

Anexo 23 - Resultados da atividade "What Makes you Unique?"



Healthy Thoughts

Consigo:

- Distinguir nomes de alimentos em Inglês:
- Usar os artigos “a”, “an” e “some”:
- Usar o “at” para as horas:
- Distinguir as refeições do dia em Inglês:
- Criar frases simples com o que aprendi:
- Usar demonstrativos (*this, that, these, those*):



Costei de:

	Sim	Mais ou menos	Não
Aprender sobre os alimentos.			
Ver os vídeos na sala de aula.			
Fazer as fichas e as atividades.			
Trabalhar em pares.			
Conhecer comidas de outros países.			

Tive dificuldades em:

Aprendi que:

Letter to the Teacher!

1. Escreve uma carta para a professora e dá a tua opinião sobre as aulas de Inglês que tiveste. Gostaste das atividades? Tiveste algumas dificuldades? Algo que gostarias de ter feito? Dá também a tua opinião sobre a professora.

Que aulas gostaste mais?

	Sim	Mais ou menos	Não
As aulas sobre a história “Room on the Broom” e criação da tua própria personagem.			
As aulas sobre os animais e o Pai Natal.			
As aulas sobre partes do corpo e o amigo imaginário.			
As aulas sobre os alimentos e comidas á volta do mundo.			

Thank You! 😊