



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Soraia Marlene Azevedo Carvalho

**Aprendendo com a tecnologia: Uma
experiência no ensino de Inglês a crianças**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Soraia Marlene Azevedo Carvalho

Aprendendo com a tecnologia: Uma experiência no ensino de Inglês a crianças

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da
**Professora Doutora Isabel Flávia G. Fernandes
Ferreira Vieira**

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.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição CC BY

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

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste projeto, não seria possível sem o apoio constante, compreensão e a contribuição de alguns intervenientes.

Assim, agradeço:

Ao meus queridos pais e irmã, ao Gonçalo Nunes, à Margarida Costa, ao João Costa e ao Paulo Silva, por acreditarem sempre em mim, nas minhas capacidades e celebrarem as minhas pequenas conquistas. Foram o meu farol nos dias mais escuros.

À minha querida “tia” Isabel Marques pela enorme paciência e incansável apoio na escrita deste relatório. Deu força e asas às minhas ideias.

À professora e orientadora cooperante, Raquel Macedo pela sua disponibilidade, confiança, e orientação durante o meu estágio profissional. Incentivou-me a “crescer”, a ser e a sentir a verdadeira essência de ser professora, todos os dias.

Às “minhas” queridas crianças que me acolheram sempre de braços abertos e sorrisos rasgados e pelo seu incrível empenho neste projeto. Mostraram-me que “tudo vale a pena quando a alma não é pequena”!

E, em especial, agradeço de coração à Doutora Professora Flávia Vieira, pela enorme dedicação, paciência, compreensão, confiança e orientação e, sobretudo, pelo seu exemplo e ética de trabalho.

Incentivou-me a prosseguir com o meu sonho.

De coração cheio, a minha eterna gratidão a todos!

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.

Aprendendo com a tecnologia: Uma experiência no ensino de Inglês a crianças

RESUMO

O presente relatório de estágio profissional supervisionado, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, documenta o projeto de investigação-ação denominado “Aprendendo com a tecnologia: Uma experiência no ensino de Inglês a crianças”. O projeto foi desenvolvido numa turma do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico, numa escola pertencente a um Agrupamento do Município de Vila Nova de Famalicão, no distrito de Braga. Os principais objetivos do projeto foram os seguintes: conhecer as perceções, opiniões e atitudes dos alunos relativas à aprendizagem da língua inglesa; promover o desenvolvimento de aprendizagens linguístico-comunicativas com o apoio de recursos tecnológicos; desenvolver a competência de aprender a aprender com incidência na autorregulação; avaliar o impacto do uso de recursos tecnológicos na aprendizagem do Inglês. O projeto organizou-se em ciclos de observação, planificação, ação e reflexão, dividindo-se em três fases. A fase inicial destinou-se à recolha de informação para a análise do contexto de intervenção, por observação direta de aulas da disciplina curricular do Inglês, notas de campo, análise documental e um questionário inicial aos alunos. Na segunda fase, procedeu-se ao desenvolvimento de atividades didáticas com apoio de recursos tecnológicos e à análise da recetividade dos alunos às tarefas propostas através de momentos de autorregulação da aprendizagem. A fase final consistiu na avaliação global do impacto do projeto de intervenção na aprendizagem. Esta avaliação, baseada na recolha e tratamento de dados através das estratégias de investigação-ação usadas, permitiu constatar que as atividades realizadas foram, maioritariamente, apreciadas e bem acolhidas pelas crianças, permitindo também compreender que o uso de recursos tecnológicos pode promover a qualidade ao ensino, tornando a experiência de aprendizagem motivadora e produtiva.

Palavras-chave: 1º Ciclo do Ensino Básico; aprendizagem de Inglês; autorregulação; recursos tecnológicos

Learning through technology: An experience in teaching English to children

ABSTRACT

The present practicum report, carried out as part of the Master in Teaching English for Primary School, documents the action research project entitled “Learning through technology: An experience in teaching English to children”. The project was developed in a 4th grade class of a primary school from a school cluster in Vila Nova de Famalicão, Braga. The main objectives of the project were as follows: getting to know the students' perceptions, opinions and attitudes towards English language learning; promoting the development of linguistic-communicative competences with the support of technological resources; developing the competence of learning how to learn with a focus on self-regulation; evaluating the impact of the use of technological resources in English learning. The project was organised in cycles of observation, planning, action and reflection, and it was divided into three phases. The initial phase was intended to collect relevant information to analyse the context of intervention, through direct observation of English classes, field notes, documentary analysis and an initial questionnaire to the students. In the second phase, didactic activities supported by technological resources were developed, and the students' receptivity to the proposed tasks was analysed through self-regulation tasks. The final phase consisted in evaluating the impact of the intervention project upon children's learning. This evaluation, based on the collection and analysis of data through the action research strategies used, showed that the activities were appreciated by the children. It also allowed us to understand that the use of technological resources can promote the quality of teaching, making the learning experience motivating and productive.

Keywords: English in Primary School; English learning; self-regulation; technological resources

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	....ii
AGRADECIMENTOS	..... iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	.....iv
RESUMO	.....v
ABSTRACT	.....vi
ÍNDICE	.....vii
ÍNDICE DE FIGURAS	.....ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	.....ix
ÍNDICE DE QUADROS	.....ix
LISTA DE ABREVIATURAS	.....x
INTRODUÇÃO	..... 1
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	..... 3
1 A importância da linguagem na natureza humana	.....3
2 O ensino da língua inglesa a crianças e os seus benefícios	.....4
3 Aprender com a tecnologia: um recurso valioso na Educação	.....6
4 A tecnologia no ensino da língua inglesa a crianças	.....8
5 Pedagogia para a autonomia	.....11
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO	..... 13
1 Análise de contexto	.....13
1.1 O agrupamento e a escola	.....13
1.2 Projeto Educativo	.....14
1.3 Turma de intervenção	.....15
1.4 Práticas de sala de aula	.....16
1.5 Documentos reguladores do ensino do Inglês	.....17
2 Plano de intervenção: objetivos, estratégias e fases de desenvolvimento	.....18

CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 22

1 Questionário inicial: percepções das crianças.....	22
2 Desenvolvimento do projeto	28
2.1. “Hello Plickers!”	30
2.2. “Let’s have fun on the playground!”	32
2.3. “Christmas around the world”	43
2.4. “Food is great!”	47
2.5. “Revision class”	57
3 Síntese avaliativa do projeto	62

CONSIDERAÇÕES FINAIS 65

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 67

ANEXOS..... 71

Anexo 1- Grelha de observação de práticas: Pedagogia para a autonomia	71
Anexo 2 – Questionário inicial às crianças	72
Anexo 3 – Questionário de autorregulação I.....	73
Anexo 4 – Questionário de autorregulação II.....	74
Anexo 5 – “Ticket out of class”	75
Anexo 6 – Planificação da aula “Hello Plickers!”	76
Anexo 7 – Materiais da aula “Hello Plickers!” (exemplos)	78
Anexo 8 – Planificação da sequência “Let’s have fun on the playground!”	79
Anexo 9 – Materiais da sequência “Let’s have fun on the playground!”	84
Anexo 10 – Planificação da aula “Christmas around the world”	85
Anexo 11 – Planificação da sequência “Food is great!”	87
Anexo 12 – Materiais da sequência “Food is great!”	91
Anexo 13 – Planificação da aula “Revision class”	92

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: "Mind map" virtual com as ideias dos alunos	33
Figura 2: Trabalhos realizados pelos alunos	36
Figura 3: Postal do Japão feito pelos alunos	47
Figura 4: "Mind map" virtual com as ideias dos alunos sobre o tema "Food"	48
Figura 5: Trabalhos realizados pelos alunos na atividade "In my plate"	52
Figura 6: Poster realizado pelos alunos	60

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Atitudes face ao Inglês	23
Gráfico 2: Início da aprendizagem de Inglês	23
Gráfico 3: Facilidade na aprendizagem do Inglês	24
Gráfico 4: Interesse pelas novas tecnologias.....	25
Gráfico 5: Internet em casa.....	25
Gráfico 6: Equipamentos tecnológicos utilizados.....	26
Gráfico 7: Equipamentos tecnológicos na aprendizagem de Inglês	27
Gráfico 8: Utilização dos equipamentos na aula de Inglês.....	27
Gráfico 9: Método de trabalho na aula de Inglês	28
Gráfico 10: Percepções dos alunos sobre a sequência "Let's have fun on the playground"	39
Gráfico 11: Percepções dos alunos sobre como se sentiram na sequência "Let's have fun on the playground"	42
Gráfico 12: Percepções dos alunos sobre a sequência "Food is great"	53
Gráfico 13: Percepções dos alunos como se sentiram na sequência "Food is great"	56

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Objetivos, estratégias pedagógicas-investigativas e tipo de informação.....	19
Quadro 2: Síntese das atividades de aprendizagem com recursos tecnológicos.....	30
Quadro 3: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 1).....	30
Quadro 4: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 2).....	32
Quadro 5: Percepções dos alunos sobre as atividades da sequência "Let's have fun on the playground"	41

Quadro 6: Respostas livres dos alunos sobre a sequência "Let's have fun on the playground" ...	43
Quadro 7: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 3).....	44
Quadro 8: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 4).....	48
Quadro 9: Percepções dos alunos sobre as atividades da sequência "Food is great"	55
Quadro 10: Respostas livres dos alunos sobre a sequência "Food is great"	57
Quadro 11: Competências de comunicação e de aprendizagem (última aula)	58
Quadro 12: Percepções dos alunos sobre as aulas do projeto	61

LISTA DE ABREVIATURAS

1º CEB - 1º Ciclo do Ensino Básico

GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

UE15 - União Europeia, 2015

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio profissional, produzido no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, visa documentar e analisar o projeto de investigação-ação intitulado “Aprendendo com a tecnologia: Uma experiência no ensino de Inglês a crianças”. O projeto foi desenvolvido numa turma do 4º ano de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico, pertencente a um Agrupamento de Escolas do Município de Vila Nova de Famalicão. Trata-se de um registo teórico-prático que evidencia a descrição, desenvolvimento e análise de todo o processo formativo da minha prática letiva no âmbito do projeto.

Caminhamos a passos largos para uma sociedade cada vez mais global, em que o contacto e o intercâmbio entre países e as suas respetivas culturas tem vindo a crescer consideravelmente. Tal como Bodapati (2006) sublinha, a língua inglesa e a globalização estão intrinsecamente interligadas, ocupando essa língua um lugar de elevado prestígio no mundo dos negócios, na política, na economia mundial, na divulgação cultural e na educação. A língua inglesa é, sem dúvida, uma ferramenta muito importante para uma comunicação eficaz a nível planetário, e, deste modo, dominar esse idioma é fundamental para um exercício de cidadania num mundo tão globalizado como o de hoje.

As gerações mais recentes já nasceram na era da globalização, estando completamente imersas no Inglês e também numa cultura digital. De facto, a aquisição da língua inglesa é uma questão de literacia básica e aprendê-la desde cedo será uma mais-valia significativa no presente e no futuro dos alunos. O professor desempenha um papel muito importante neste processo, sendo crucial que esteja disposto a desenvolver abordagens de ensino devidamente estruturadas e adaptadas aos diversos contextos educativos. Em contexto de sala de aula, a aprendizagem deve ser mútua e não unidirecional, pois é fundamental que o professor desenvolva uma prática inclusiva, numa crescente aprendizagem entre professor-aluno e aluno-aluno.

Com o mundo em constante mudança, a Educação necessita de uma constante renovação, de uma visão inovadora e incentivadora da aprendizagem ao longo da vida. Contudo, novas metodologias requerem a aquisição e o desenvolvimento de novas competências e com elas surgem novos desafios. Como afirma Mahmud (2011, p. 9), “Nos dias de hoje, a Internet é uma parte indispensável na Educação” e a aplicação das novas tecnologias no ensino revelou-se um recurso extremamente valioso no processo de aprendizagem, mas que implica um grande investimento na formação de professores e alunos. Assim, é fundamental que o professor esteja recetivo à integração de recursos tecnológicos em contexto de sala de aula, com o intuito de melhorar a sua prática letiva. Com efeito, as novas tecnologias revolucionaram a forma como comunicamos e aprendemos, proporcionando um acesso

ilimitado a informação e novos conhecimentos. Como Chhabra (2012) afirma, a tecnologia oferece uma vasta gama de possibilidades que oferecem múltiplos benefícios aos aprendentes: “E-learning is a diverse range of technological tools and systems that can be utilized by capable and creative teachers to enhance teaching and learning situations. These are used to make learning more interesting, motivating, stimulating and meaningful to the students” (p. 2). Na minha perspectiva, o uso de recursos tecnológicos no processo de aprendizagem pode promover metodologias diversificadas e mais realistas, aumentar a motivação e a confiança do aluno numa crescente autonomia, despertando-o para uma maior consciência e responsabilização pelo seu processo formativo.

Enquanto futura docente de Inglês, desejo contribuir para a mudança educativa no nosso país, procurando valorizar o aluno, a sua autonomia, e abraçando a diferença. Para isto, desejo integrar as novas tecnologias como recurso alternativo a métodos mais convencionais na aquisição, consolidação ou revisão das aprendizagens. Acredito que esta abordagem manterá os alunos mais interessados e motivados para a aprendizagem, despertará a sua curiosidade e criatividade, e servirá como auxílio no estudo individual. Pretendo que os recursos tecnológicos permitam às crianças desenvolver uma atitude positiva quando expostas à língua inglesa e à diversidade cultural, evitando a rotinização de práticas pedagógicas e criando nelas a predisposição para experimentarem algo novo sem medo de arriscar e errar, aumentando a sua autoconfiança e autonomia dentro e fora de sala de aula.

Com base nestes pressupostos, explorei recursos tecnológicos no meu projeto de estágio, que foi desenvolvido através de uma metodologia de investigação-ação, tendo definido para o mesmo os seguintes objetivos: conhecer as perceções, opiniões e atitudes dos alunos relativas à aprendizagem da língua inglesa; promover o desenvolvimento de aprendizagens linguístico-comunicativas com o apoio de recursos tecnológicos; desenvolver a competência de aprender a aprender com incidência na autorregulação; avaliar o impacto do uso de recursos tecnológicos na aprendizagem do Inglês.

No que concerne à estrutura do presente relatório de estágio, é composto por três capítulos. O primeiro capítulo integra a fundamentação teórica, onde procuro sustentar e explorar a temática do projeto. O segundo capítulo destina-se ao enquadramento contextual do projeto e ao plano geral de intervenção. O terceiro capítulo destina-se à descrição e avaliação da intervenção pedagógica ao longo das diferentes etapas do projeto. O relatório encerra com a apresentação das considerações finais, apresentando uma reflexão sobre as limitações e constrangimentos encontrados, a minha atitude profissional enquanto estagiária e o valor desta experiência no meu desenvolvimento profissional. Termina com as referências bibliográficas e os anexos referentes às planificações das sequências didáticas e aos materiais nelas utilizados.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo integra o enquadramento teórico que sustenta a temática do projeto, baseando-se em leituras efetuadas. Aborda os seguintes tópicos: a pertinência da linguagem na natureza humana; o ensino da língua inglesa a crianças e os seus benefícios; os desafios do século XXI na Educação; aprender com a tecnologia; pedagogia para a autonomia.

1 A importância da linguagem na natureza humana

(...) the faculty of language enters crucially into every aspect of human life, thought, and interaction. It is largely responsible for the fact that alone in the biological world, humans have a history, cultural evolution and diversity of any complexity and richness (...). (Chomsky, 2000, p. 3)

A investigação na área da linguística cresceu consideravelmente nas últimas décadas, abrindo portas a novas filosofias, novos conhecimentos e estudos. A linguagem tem sido um objeto de estudo fascinante, não só pela sua complexidade, mas pela sua forma singular de captar a ampla diversidade do pensamento humano (Crystal, 2010). A grande variedade de línguas e dialetos permite-nos conhecer e perpetuar a nossa História, a evolução dos tempos e das vontades humanas. A linguagem possibilita-nos viajar no tempo e no espaço de forma a reconhecermos os erros do passado, mas, também, a “ajustarmos” o leme e a alterarmos a direção do presente e do futuro, pois é através dela que somos capazes de estabelecer limites e resolver conflitos (Crystal, 2010, p. 1).

Como refere Call (2015, p. 259), as línguas são uma das muitas formas de expressão e comunicação, como a pintura, a música, a dança, ou a mímica; no entanto, estes meios comunicativos estão intrinsecamente ligados à linguagem verbal (Allan, Bradshaw & Finch, 2010, p. 3), a qual constitui a ferramenta mais poderosa de comunicação (Castro, 2001, p. 2), contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e traduzindo ideias e conceitos abstratos, como o amor, a honestidade, a liberdade e o tempo, próprios da natureza humana (Allan et al., 2010, p. 4).

Mais do que um instrumento de comunicação, a linguagem é, também, sinónimo de expressividade, identidade e representatividade. Capaz de edificar uma nação, refletir uma sociedade e caracterizar um indivíduo, segundo Rabiah (2012), assume um papel muito importante no que diz respeito ao reconhecimento da enorme diversidade cultural: “Through language, we can show our perspective, our understanding of the matter, the origin of the nation and our state, our education level, and even our character. Language becomes a mirror of us, both as a nation and as a self (p. 6). Tal como Rabiah (2012) defende, a linguagem é capaz de refletir a cultura de uma determinada comunidade, devido à ligação natural que existe entre a língua falada entre os elementos desse mesmo grupo social, em particular, e a sua identidade social, em geral. Uma vez que as palavras refletem a conduta social do

orador, tal como as suas crenças, percepções e sentimentos, a linguagem expressa a realidade cultural do mesmo. Consequentemente, pode-se afirmar que a linguagem exerce uma grande influência na cultura e vice-versa (Rabiah, 2012, p. 10).

Em suma, a linguagem revela-se como um dos fatores mais importantes na experiência humana, sendo a aprendizagem de línguas uma mais-valia na vida do indivíduo.

2 O ensino da língua inglesa a crianças e os seus benefícios

O termo “young learners” é frequentemente utilizado, na área da Educação, para definir um grupo de crianças, de diferentes faixas etárias, que frequentam o ensino básico. Contudo, no ensino das línguas, este termo assume diversas definições: quem são, então, os “young learners”? De acordo com Ellis (2014), apesar das diferentes interpretações, legalmente, este termo refere-se a qualquer pessoa com idade inferior a 18 anos e, deste modo, como Read (2011) afirma, “the term ‘young learners’ includes the whole range of ages and developmental stages of children from infants, young children and older children, through to adolescence, teenagers, and young people” (Read, 2011, p. 1). Consequentemente, o termo “young learners” torna-se demasiado amplo e generalizador, como se todos os jovens aprendentes fizessem parte do mesmo grupo com o mesmo tipo de características (Ellis, 2014). Desta forma, é necessário, enquanto futuros docentes, compreender que as várias faixas etárias que o termo “young learners” abrange apresentam diferentes características, a vários níveis – “físico, psicológico, social, emocional, conceptual e desenvolvimento cognitivo” (Ellis, 2014, p. 75) –, das quais resultam métodos de ensino distintos. Assim, é necessário que cada professor de línguas se adapte às condições e particularidades que cada grupo de “young learners” apresente.

Enquanto professores do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico nos 3º e 4º níveis de escolaridade, onde o Inglês é uma área curricular obrigatória, o grupo de “young learners” encontra-se na faixa etária entre os 8 e os 9 anos de idade, sendo imprescindível compreender as necessidades que apresenta. Devemos ter consciência de que a aquisição e aprendizagem de uma língua é das tarefas mais difíceis para qualquer pessoa (Gerken, 2000) e que ocorre durante um longo período de tempo, sobretudo quando se trata de aprender uma língua estrangeira neste nível de escolaridade. Nesta fase, no início do seu percurso escolar, as crianças necessitam de descobrir a sua identidade enquanto alunos de uma língua estrangeira, e o professor tem de ajustar as suas estratégias às suas características e experiências de vida.

Durante a aquisição de uma segunda língua, existem nítidas diferenças entre crianças e adultos. Segundo Nikolov (1999), as crianças, na maioria das vezes, têm uma maior predisposição para

aprender uma segunda língua, sendo naturalmente mais motivadas e curiosas que os adultos. Por sua vez, Cameron (2001) reforça a ideia de que, em geral, as crianças preferem causar mais agrado e satisfação ao professor do que aos seus colegas, e embora não entendam como fazer a tarefa pedida, mostram-se predispostas a realizá-la. No entanto, facilmente perdem o interesse e sentem maior dificuldade em manter-se focadas em realizar atividades que considerem mais difíceis. Por outro lado, os adultos, na sua maioria, são mais autocríticos e possuem preocupações que as crianças não têm durante o processo de aquisição de uma nova língua. Desta forma, pode-se afirmar que o processo de aprendizagem nos adultos é mais consciente do que o das crianças (Mitsutomi, 2012).

Existem bons motivos para acreditar que a aprendizagem de uma língua estrangeira apresenta múltiplos benefícios para as crianças (Pinter, 2006). Muitos investigadores consideram que quanto mais cedo uma criança iniciar a aprendizagem de uma segunda língua, maior será o seu nível de proficiência na mesma (Marcos, 1997, p. 4). A aprendizagem de mais do que uma língua, desde cedo, influencia tanto o presente como o futuro de uma criança, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal, social e intelectual. Considera-se, assim, que a aquisição de uma língua estrangeira é também importante para a construção integral de um indivíduo.

Em Portugal, desde 2015/16, a disciplina de Inglês é obrigatória nos 3º e 4º anos de escolaridade do 1º Ciclo do Ensino Básico, embora a sua aprendizagem possa ser iniciada antes como atividade extracurricular opcional. Nesta fase, os alunos encontram-se a aprender e desenvolver duas línguas ao mesmo tempo, a sua língua nativa e a língua estrangeira, o que pode gerar o mito infundado de que aprender uma segunda língua em idades precoces contribui para “desaprender” a língua materna. Contudo, a aprendizagem de línguas contribui para o aumento das competências culturais e metalinguísticas do aluno, pela sua maior capacidade de refletir e compreender como as línguas funcionam e se articulam entre si (Abbas, 2018, p. 716). Aprender duas línguas em simultâneo apela ao desenvolvimento intelectual e pessoal da criança e enriquece a sua competência de comunicação em geral (Ghasemi & Hashemi, 2011), uma vez que lhe permite quebrar barreiras linguísticas e culturais, pela capacidade de se comunicar e relacionar com pessoas de diferentes nacionalidades e culturas.

Quando expostas a uma nova língua, como por exemplo a língua inglesa, as crianças aprendem também uma cultura diferente, uma nova visão do mundo, o que as torna mais tolerantes, curiosas face ao desconhecido, criando uma atitude positiva em relação à diversidade linguística e cultural (Abbas, 2018). Consequentemente, a aprendizagem da língua contribui para a promoção de competências sociais e interpessoais (Dolean, 2015). A curiosidade e a predisposição da criança para

experimentar algo novo sem medo de arriscar e errar levam-na a aumentar a sua motivação e autoconfiança, promovendo o desenvolvimento de competências comunicativas e interculturais.

Aprender uma língua estrangeira nos primeiros anos de vida estimula o desenvolvimento e formação do cérebro da criança, uma vez que este se encontra no seu estado mais flexível, em constante evolução, e quanto mais se exercita, mais se desenvolve. De acordo com Ghasemi e Hashemi (2011), devido a este fascinante processo cognitivo, a aquisição de uma segunda língua nunca mais será tão fácil e natural como nesta faixa etária: “Young children are uniquely suited to learning a foreign language. Learning a foreign language at a young age is cognitively as easy as learning a first language. Young children can acquire native-like fluency as easily as they learned to walk” (p. 875).

A aprendizagem de uma língua estrangeira não só oferece benefícios no presente do aprendente, como também no seu futuro profissional. De acordo com Abbas (2018, p. 718), a aquisição de um idioma, nomeadamente a língua inglesa, abre portas a novas e melhores opções de trabalho. A competitividade no mercado de trabalho é cada vez maior e, num mundo tão globalizado como o de hoje, o domínio do Inglês é um elemento diferencial no currículo para conseguir oportunidades de emprego mais vantajosas. Pela ambição de muitas empresas expandirem negócio e estabelecerem parcerias internacionais, há uma crescente necessidade de integrar colaboradores fluentes em Inglês e, conseqüentemente, dominar este idioma é fundamental no processo de seleção.

Devido às exigências do mundo atual, aprender uma segunda língua “não é um luxo – é uma necessidade” (Ghasemi & Hashemi, 2011, p. 873). Como descrito anteriormente, os benefícios da sua aquisição precoce são múltiplos, a nível pessoal, social e profissional. No caso das crianças, através de metodologias dinâmicas como jogos, canções ou histórias, e ainda com a possibilidade de integrar recursos tecnológicos, a aprendizagem pode tornar-se divertida.

3 Aprender com a tecnologia: um recurso valioso na Educação

In the late 1920s, very few resources existed and the teaching methods consisted largely of lectures, occasional case studies and some problem-solving situations. Students were passive learners who focused on note-taking, memorization and the ability to sit quietly throughout the lectures. (Bassendowski & Petrucka, 2013, p. 665)

Tal como é referido por Bassendowski e Petrucka no artigo *Are 20th-century methods of teaching applicable in the 21st century?*, na maior parte do século XX, o ensino perpetuava a crença de que o conhecimento era, na generalidade, somente adquirido em contexto formal de sala de aula, através de livros, e o processo de aprendizagem era essencialmente centrado na transmissão expositiva de conhecimentos por uma figura de autoridade, o professor. Neste contexto, os alunos assumem o papel

de meros recetores de informação sem espaço para participarem abertamente e sentirem que as suas opiniões são valorizadas, não havendo espaço para a produção autónoma e criativa. Dava-se especial relevo à formação das chamadas “hard skills”, em que a proficiência numa língua estrangeira assentava unicamente na capacidade de ler, escrever, falar e ouvir.

O século XXI trouxe novos desafios e perspectivas para o ensino e aprendizagem de línguas, à luz das recomendações europeias de política linguística e educativa, fortemente influenciadas por profundas mudanças a nível social, tecnológico e educacional. Consequentemente, novos desafios, públicos e estratégias de ensino surgiram no âmbito da didática das línguas. Apesar de algumas práticas do passado ainda estarem enraizadas no sistema educacional atual e permanecerem resistentes à mudança, começou-se a escrever um novo capítulo na área da Educação, agora com uma visão mais alargada e inovadora, focada não apenas em competências disciplinares, mas também no desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do saber. Neste novo capítulo, métodos de ensino tradicionais dão lugar a novas práticas pedagógicas capazes de assegurar a aprendizagem ao longo da vida, a novas formas de aprender e à incorporação de recursos tecnológicos como estratégia facilitadora da aprendizagem de uma língua estrangeira. Tal como Cruz (2001) sublinha, vivemos atualmente num mundo global e digital em constante mudança, em que a tecnologia assume um papel crucial na interação e comunicação entre as pessoas:

In present-day interconnected society communication plays an increasingly important role due to the prominent digital and multimedia technology, which make part of our daily tasks and life. Indeed, this technology makes the whole process of communication and peer-to-peer collaboration easier, by which pupils are able to critically interpret messages, convey their own points of view and show their creativity in solving problems. (Cruz, 2011, p. 1)

A tecnologia está de tal forma presente no nosso quotidiano, que influencia a forma como comunicamos, aprendemos e compreendemos o mundo que nos rodeia a partir do acesso à informação ilimitada que nos fornece. Um dos grandes desafios presentes na aprendizagem de uma língua estrangeira é a aplicação de recursos tecnológicos como uma potencial estratégia pedagógica capaz de promover o sucesso educativo de todos os alunos. Hoje, a aprendizagem de uma língua estrangeira tornou-se num processo mais dinâmico e interativo, focado nas relações aluno-aluno e aluno-professor, e no desenvolvimento da autonomia do aprendiz. Consequentemente, a introdução da tecnologia na aprendizagem de uma língua estrangeira deve inserir-se numa abordagem pedagógica centrada no aluno, promovendo a aquisição de conhecimentos com base no “aprender a aprender” (Chhabra, 2012).

Numa perspetiva histórica, o Homem sempre necessitou da tecnologia para expandir o seu conhecimento, adquirir novas perspetivas, aperfeiçoar ou facilitar o seu trabalho. No entanto, nos

últimos tempos essa necessidade gerou grandes avanços tecnológicos. Consequentemente, novos recursos surgiram, fazendo com que as novas tecnologias ganhassem uma importância considerável nas nossas vidas. Vivemos imersos no mundo digital, num ritmo cada vez mais acelerado e numa verdadeira transformação a todos os níveis. Pela presença da tecnologia em todos os aspetos da vida, somos constantemente confrontados com novas opções, possibilidades e dificuldades. Desta forma, as instituições educativas devem adaptar-se às exigências dos novos tempos e promover a integração de recursos tecnológicos com o objetivo de alcançar o sucesso educativo do aluno, constituindo-se como um dos grandes desafios da Educação na atualidade. No entanto, impera uma questão relevante – estará o ensino português realmente a valorizar a tecnologia como estratégia eficaz na aprendizagem das diferentes disciplinas?

De acordo com o estudo apresentado no artigo *Modernização tecnológica do ensino em Portugal. Estudo de Diagnóstico*, do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE, 2018), Portugal apresenta uma melhoria considerável na modernização tecnológica, encontrando-se, no entanto, abaixo da média europeia. Este estudo demonstra que a importância do uso de “conteúdos informáticos pedagógicos atrativos” é alta, contudo, “a utilização de conteúdos informáticos pelos professores em Portugal é mais baixa que a média dos países da UE15” (GEPE, 2008, p. 42). Apesar da considerável preocupação por parte do Ministério da Educação na implementação de novas tecnologias no ensino português, existem diversos fatores que a dificultam nas escolas portuguesas. Entre muitos fatores, destacam-se: a falta de cobertura da rede Wi-Fi em muitas instituições, a existência de equipamentos tecnológicos desatualizados ou a reduzida disponibilidade destes nas escolas, a falta de qualificações dos docentes para a utilização destes recursos ou a recusa da aplicação dos mesmos em contexto de sala de aula.

Tendo em consideração os argumentos anteriormente referidos, é possível afirmar que, teoricamente, o uso da tecnologia é valorizado no ensino português como estratégia necessária na educação, mas na prática ainda se encontram muitas barreiras à sua aceitação e implementação.

4 A tecnologia no ensino da língua inglesa a crianças

Younger learners are growing up with technology, and it is a natural and integrated part of their lives. For these learners the use of technology is a way to bring the outside world into the classroom. These learners are called digital native (...). (Kastunhandani, 2014, p. 1)

Tal como Kastunhandani (2014) afirma, os “young learners”, nascidos numa era global, estão imersos numa cultura tecnológica e, consequentemente, cada vez mais expostos à diversidade cultural e linguística. Uma vez que o Inglês é considerado o idioma da globalização, de certa forma, a

tecnologia e a língua inglesa estão interligadas, complementando-se no processo de formação social e pessoal dos indivíduos. Como se refere no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001, pp. 199-200), os métodos de ensino utilizados pelos docentes devem respeitar os objetivos programáticos da disciplina e ir ao encontro das necessidades individuais dos aprendentes no seu contexto social. O uso de recursos tecnológicos, sendo ponderado e bem explorado, pode revelar-se uma estratégia pedagógica valiosa neste sentido.

O ensino do Inglês nos 3º e 4º anos de escolaridade valoriza o desenvolvimento das competências de audição, oralidade, leitura e escrita, e a aplicação de recursos tecnológicos em determinadas atividades deve procurar promover estas competências de forma simples e criativa. O uso de materiais digitais autênticos e adequados ao nível de proficiência de cada ano de escolaridade oferece múltiplos benefícios aos aprendentes. Atividades realizadas com ferramentas digitais, como por exemplo o “Kahoot!”, o “Quizziz”, o “Socrative” ou o “Plickers”, desenvolvem os diferentes sentidos das crianças, nomeadamente a visão e a audição. Por outro lado, este tipo de ferramentas têm um grande potencial para motivar e cativar os aprendentes por serem visualmente agradáveis e motivadoras, pelas suas cores e estilos, pela facilidade de as manusear e pela capacidade de tornar o ambiente, em contexto de sala de aula, mais incentivador para qualquer criança. Assim, a sala de aula torna-se um lugar mais ativo, onde os alunos se sentem responsáveis pelo seu próprio processo de aprendizagem, dando origem a uma produção mais autónoma e eficiente.

Atividades diferenciadas e que servem os interesses dos aprendentes, aliadas a recursos tecnológicos, atraem mais facilmente a atenção do aluno, fazendo com que este permaneça mais interessado e predisposto a aprender durante mais tempo. Segundo Ilter (2015), “Young learners need motivation and they can easily lose their concentration during long language learning process. Technology can be one of the ways to create real and enjoyable atmosphere for young language learners when it is used correctly and effectively” (p. 311). A autora afirma, ainda, que a presença da tecnologia em tarefas no contexto de sala de aula permite ao aluno adquirir competências transferíveis para outras situações da vida real, como por exemplo o desenvolvimento de competências digitais para fins comunicativos. Importa sublinhar que o impacto do uso da tecnologia depende da qualidade das tarefas educativas propostas: “(...) technology can do nothing. Only when the technology is combined with offline activities does it reach its enriching potential” (Kastuhandani, 2014, p. 8).

Uma das grandes potencialidades do uso de recursos tecnológicos é reforçar a dimensão lúdica da aprendizagem, que nesta faixa etária adquire uma importância fulcral:

Current language learning theories follow the premise that children learn best through discovery and experimentation and being motivated to learn in a playful and relaxed context. (...) Playing games is an effective way of creating many of optimum conditions for language acquisition (...). (Griva, Semoglou & Geladari, 2010, p. 3701)

No decurso da infância, a atividade lúdica revela-se como uma das atividades preferidas das crianças, uma vez que estas aprendem, essencialmente, através da sua experiência com o mundo que as rodeia. Segundo Silva (2016), quanto maior for o leque de experiências de uma criança, maior significado a criança dará à sua aprendizagem. Desta forma, é possível afirmar que as atividades lúdicas são parte integrante do bom desenvolvimento de uma criança. Uma vez que a faixa etária dos alunos de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico se encontra, aproximadamente, entre os 8 e os 9 anos de idade, é necessário que o professor crie metodologias que proporcionem experiências significativas para os seus alunos, de forma a que estes sintam que a aprendizagem se aproxima da sua realidade enquanto crianças.

Uma das componentes mais importantes na aprendizagem de uma língua estrangeira é a aquisição do vocabulário. Segundo as Metas Curriculares de Inglês do 1.º Ciclo do Ensino Básico, homologadas a 19 de dezembro de 2014, um dos objetivos da disciplina é que os aprendentes identifiquem corretamente o vocabulário com recurso a imagens. Apesar de as imagens já fazerem parte desta disciplina, através dos manuais escolares, flashcards, posters, colagens, etc., os recursos tecnológicos podem oferecer uma experiência de aprendizagem significativa e cativante para as crianças. As ferramentas digitais como o “Kahoot!” ou o “Quizziz”, utilizadas no presente projeto, quando adequadas à situação de aprendizagem, são um ótimo recurso pedagógico na aquisição ou revisão de vocabulário. Permitem usar *quizzes* sobre os conteúdos programáticos anteriormente lecionados, mas apresentados na forma de um jogo, em que cada questão é ilustrada por uma imagem, com o objetivo de o aluno conseguir associar o seu conhecimento à ilustração apresentada, num tempo limitado. São ferramentas digitais visualmente agradáveis, com cores fortes e/ou figuras geométricas familiares, o que as torna mais apelativas aos olhos das crianças. Quanto mais dinâmica e visualmente agradável for a atividade lúdica, maior é foco do aluno na realização da mesma, uma vez que a visão desempenha um papel muito importante na aquisição e desenvolvimento de uma língua estrangeira (Schumann, 1998).

As atividades lúdicas promovem o desenvolvimento de um conjunto de competências importantes na área pessoal, social e cognitiva do aluno. Para além de cativar a atenção da criança, mantem-na focada por um maior período de tempo. O facto de as plataformas digitais usadas no projeto de intervenção terem um formato de jogo apela a uma competitividade “saudável” entre os alunos, motivando-os muito mais a responderem corretamente às questões apresentadas. Quando as

atividades lúdicas são realizadas em pares ou em grupo, promovem a interação social pela negociação de ideias entre os alunos e, conseqüentemente, ativam os conhecimentos previamente adquiridos.

No caso do ensino do Inglês nestas faixas etárias, quanto mais personalizadas e adaptadas às características da turma forem as atividades lúdicas, maior o seu potencial no sucesso educativo dos alunos. Deste modo, estas atividades requerem sempre criatividade e tempo despendido por parte do professor. Por outro lado, é sempre importante que o professor tenha como objetivo não só o entretenimento das crianças, como também a intenção de ensinar ou reforçar a aprendizagem da língua estrangeira. Quando bem exploradas, estas atividades apelam ao desenvolvimento da autonomia do aluno de uma forma mais natural e dinâmica (Cunha, 2001).

Apesar de a integração das novas tecnologias no ensino português ser uma mais-valia na aprendizagem dos nossos alunos, ainda existem muitos obstáculos, tanto da parte das instituições educativas como do corpo docente. No entanto, como futuros professores de Inglês, podemos contribuir para a mudança deste paradigma com pequenas alterações durante as práticas letivas, usando alguns recursos tecnológicos com o objetivo de facilitar a aprendizagem dos nossos alunos.

5 Pedagogia para a autonomia

Um dos pilares de uma educação democrática é o desenvolvimento de uma pedagogia para a autonomia. Jiménez Raya, Lamb e Vieira (2007) referem que este termo suscita definições distintas entre vários autores, optando por uma conceção de autonomia que coloca a tónica em três componentes: autodeterminação, responsabilidade social e consciência crítica da aprendizagem. Segundo os autores, a autonomia requer capacidade e predisposição para gerir a aprendizagem, o que implica ser capaz de tomar iniciativas, fazer escolhas e autorregular a aprendizagem. Identificam três subcomponentes da autonomia do aluno: a competência da aprendizagem, a competência para a automotivação e a competência para pensar criticamente.

Relativamente à competência de aprendizagem, os mesmos autores afirmam que “Um aluno autorregulado define objetivos, pessoais, usa estratégias de aprendizagem, monitoriza o progresso e adapta a sua abordagem para cumprir, por si ou em cooperação com outros, os objetivos de aprendizagem traçados” (p. 30). No que concerne à competência para a automotivação, pressupõe-se que a motivação é um dos fatores mais importantes para uma crescente autonomia e facilita a aprendizagem de uma língua, contribuindo para o sucesso educativo do aluno (p. 35). Quanto à competência para pensar criticamente, permite que os alunos fundamentem e confrontem ideias, pois “o pensamento crítico corresponde ao processo intelectualmente disciplinado de conceptualizar,

aplicar, analisar, sintetizar e/ou avaliar ativamente e competentemente informação reunida (...)” (p. 38). Em suma, estas três subcomponentes promovem, em conjunto, a autonomia do aluno em contexto de sala de aula, estando interligadas e não podendo operar individualmente.

A autonomia do professor suscita, também, diferentes perspetivas por parte de vários autores, sendo definida em função dos contextos sociais, políticos ou educacionais. Porém, Jiménez Raya et al. (2007) consideram que existe uma ligação entre a autonomia do aluno e do professor, e consequentemente “constituem dois lados da mesma moeda” (p. 45). Também defendem que a autonomia do professor “pode ser vista como uma competência relacional onde a autodeterminação é simultaneamente constrangida e potenciada pela responsabilidade social, o que significa que o seu crescimento assenta na interdependência entre o Eu e o Outro” (p. 46). Assim, o professor autónomo é capaz de proporcionar ferramentas que possibilitam o desenvolvimento da autonomia do aluno.

Estes autores acreditam que a pedagogia e a autonomia profissional possuem um mesmo objetivo: a luta por uma educação melhor, mais humanista e democrática, e que contribua para a mudança da sociedade (p. 51). Assim, consideram que uma pedagogia para a autonomia é muito mais do que uma metodologia de ensino e definem alguns princípios gerais que favorecem o seu desenvolvimento. Entre esses princípios, destaco alguns que acredito ter desenvolvido durante a minha prática letiva: “encorajar a responsabilidade, a escolha e o controlo flexível”; “facultar oportunidades para aprender a aprender e para a autorregulação”; “desenvolver a motivação intrínseca”; “aceitar e favorecer a diferenciação da aprendizagem”; e “encorajar a orientação para a ação” (Jiménez Raya et al., 2007, pp. 53-54).

Atualmente, existe uma consciência cada vez maior da necessidade de desenvolver a autonomia nas escolas portuguesas, através de estratégias pedagógicas diferenciadas. Existe, também, uma crescente preocupação pela construção de um ensino emancipatório, em que os alunos são responsáveis pela sua aprendizagem (Fernández-Corbacho, 2014; Jiménez Raya et al. 2007). Assim, é possível acreditar que, com pequenas mudanças dentro de sala de aula, seremos capazes de contribuir para a mudança de que o sistema educacional português necessita.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, apresento a análise de contexto de intervenção, tendo por base informações recolhidas na Escola Básica onde implementei o projeto de estágio de setembro de 2021 a fevereiro de 2022. No primeiro semestre de estágio, de março e junho de 2021, o estágio realizou-se noutra Escola Básica de outro Agrupamento de Escolas do mesmo concelho. Assim, tive de proceder a uma análise do segundo contexto, que apresento ao longo desta secção. Apresento também o plano de intervenção, desenhado no primeiro semestre de estágio, o qual se manteve no novo contexto, uma vez que também aí se revelava pertinente desenvolvê-lo.

1 Análise de contexto

1.1 O agrupamento e a escola

A Escola Básica pertence a um Agrupamento de Escolas situado no concelho de Vila Nova de Famalicão, do distrito de Braga. O Agrupamento de Escolas é composto por onze estabelecimentos de educação, distribuídos por sete freguesias do concelho, que abrangem todos os níveis de escolaridade desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. A escola Sede - Escola Secundária, situa-se no centro urbano do município de Vila Nova de Famalicão. Há um conjunto de estabelecimentos de ensino que se encontra localizado nas freguesias centrais do concelho e outro localizado nas freguesias periféricas da cidade.

O Agrupamento de Escolas dispõe de uma oferta educativa diversificada através de Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades, Artes Visuais, Ciências Socio Económicas) e Cursos Profissionais, incorporando ainda os 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Jardins de Infância. Para além disto, oferece aos seus alunos a oportunidade de participarem em diversos concursos e projetos ao longo do ano letivo, como Erasmus+, Parlamento de Jovens, Projeto ETWINNING, Projeto Medea e Voluntariado, entre outros, e dispõe ainda de um Clube Matemática. Trata-se de um Agrupamento de Escolas muito vasto, que conta com mais de 3800 alunos.

A Escola Básica onde decorreu o projeto de intervenção situa-se numa das freguesias do município, num território urbano, com uma densidade populacional considerável e onde a base económica predominante da população é o setor secundário. A escola dispõe de boas e modernas instalações físicas, com dois pisos, inauguradas no ano letivo 2014/2015. No piso superior, existem quatro salas de aula para os alunos dos 3º e 4º anos de escolaridade, três salas para a educação pré-escolar, uma

sala de atividades de apoio à família, uma sala de professores, um gabinete de coordenador da escola, três casas de banho e uma biblioteca escolar. No piso inferior, existem quatro salas de aula para os 1º e 2º anos de escolaridade, uma sala para a Unidade de Multideficiência, utilizada para o apoio a atividades especializadas do Centro de Apoio à Aprendizagem, duas casas de banho e um refeitório. Para além disto, a escola dispõe de um grande logradouro que inclui um espaço coberto e dois espaços amplos e abertos, sendo um deles um pequeno campo de futebol. As salas de aula dispõem de recursos tecnológicos, como computador com acesso à Internet, quadro interativo com colunas com boa qualidade de som e um grande quadro branco magnético.

No momento de realização do estágio, a escola encontrava-se quase na sua lotação máxima, com um total de 253 alunos, distribuídos por 11 turmas, desde o pré-escolar ao 4º ano de escolaridade, situando-se o número de alunos por turma entre os 19 e os 25 alunos. O corpo docente da escola era composto por onze professores titulares de turma, uma professora de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico, seis professores de Atividades de Enriquecimento Curricular, três professores de Atividade Física e Desportiva e Movimento e Drama, e três professores da disciplina de Clubes e Projetos. A escola contava, ainda, com uma coordenadora e quatro assistentes operacionais (funcionárias). A escola encontrava-se envolvida em muitas atividades de interação com a comunidade e com os projetos educativos promovidos pelo Município, apresentando um bom envolvimento com a comunidade escolar.

1.2 Projeto Educativo

A missão do Agrupamento de Escolas, de acordo com o seu Projeto Educativo, passa por assegurar conhecimentos e competências para que os alunos integrem a sociedade de forma responsável, solidária e autónoma, contribuindo para o desenvolvimento e afirmação de cidadãos livres que valorizam a dimensão humana do trabalho, seguindo os princípios gerais da Lei de Bases do Sistema Educativo. Assim, o seu principal objetivo é proporcionar uma educação de qualidade e exigência a todos as crianças e jovens através de “ferramentas diversificadas que possibilitem a exploração das suas capacidades intelectuais, físicas e artísticas”. Uma das suas apostas passa pela promoção de princípios e valores que orientam e justificam o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Aposta-se em saberes e valores que contribuam para a construção de uma sociedade justa, centrada na humanidade e no “mundo enquanto bem comum a preservar”. O Agrupamento de Escolas acredita que através do saber, da aprendizagem, da coerência, flexibilidade e adaptabilidade, os alunos serão capazes de alcançar o sucesso educativo. Promove, ainda, a construção de uma escola inclusiva com

igualdade de oportunidades, respeito pela diferença, solidariedade e participação plena e efetiva de todos os elementos em todos os contextos educativos. É um Agrupamento de Escolas com valores, cultura e uma visão de futuro, que assume o lema “Juntos, a construir o Futuro”.

Apesar de o meu projeto de intervenção pedagógica ser direcionado para a valorização do uso de recursos tecnológicos como estratégia de abordagem facilitadora da aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, relaciona-se, em parte, com o Projeto Educativo deste Agrupamento, no que diz respeito ao seu objetivo principal, de proporcionar uma educação de qualidade e exigência a todos os alunos para a construção de um futuro melhor. Acredito que o meu projeto possa dar continuidade ao trabalho de muitos docentes na valorização da tecnologia como uma metodologia fundamental para um ensino de qualidade e para o desenvolvimento de competências educativas e sociais, que permitam ao aluno contribuir para o desenvolvimento do nosso país.

1.3 Turma de intervenção

A turma do 4.º ano era constituída por 27 alunos, com idades compreendidas entre os nove e os dez anos de idade, sendo 15 rapazes e 12 raparigas. Dois alunos encontravam-se a repetir o 4º ano de escolaridade pela segunda vez. Vinte e cinco alunos da turma eram de nacionalidade portuguesa e dois alunos de nacionalidade estrangeira, sendo um Venezuelano e outro Brasileiro. Vinte e três alunos residiam nas diversas freguesias do concelho, dois em freguesias do distrito do Porto e outros dois em Guimarães.

Maioritariamente, o agregado familiar destas crianças era constituído pelos pais e irmãos. Sete dos alunos são filhos únicos. Grande parte das crianças pertence a um contexto socioeconómico e cultural médio-baixo. As habilitações académicas dos pais dos alunos concentram-se maioritariamente entre o 3º Ciclo do Ensino Básico e o 12º ano do Ensino Secundário. Até ao que se conseguiu apurar, um dos pais ainda era estudante, dez frequentaram o ensino superior (licenciatura), um possuía bacharelato e a formação de seis pais era desconhecida. A maioria dos pais exercia a sua atividade profissional no setor terciário e no setor secundário. A idade dos pais encontrava-se, maioritariamente, entre os 40 e 50 anos de idade.

A professora titular acompanhava a grande maioria dos alunos da turma desde o 1º ano de escolaridade. No entanto, neste ano letivo, dois alunos, irmãos gêmeos, foram matriculados nesta turma do 4.º ano. Os alunos de nacionalidade estrangeira acompanhavam a turma desde o 2º ano de escolaridade. Não existia informação de que os alunos desta turma tivessem frequentado o Jardim de Infância desta Escola Básica.

De acordo com o plano de turma, todas as crianças frequentavam as principais disciplinas curriculares (Matemática, Português, Estudo do Meio, Inglês, Educação Física e Educação artística) e a maioria frequentava também atividades de enriquecimento curricular (Educação Física Desportiva, Movimento e Drama, Clubes e Projetos, Aqui há Rato! e Tintas e Pincéis). Três alunos usufruíam de apoio individualizado e todos frequentavam o Apoio ao Estudo/Oferta Complementar, fornecido pela professora titular.

De acordo com as impressões da professora titular e as observações que efetuei, grande parte dos elementos desta turma eram bastante participativos, entusiasmados e bem-dispostos. Infelizmente, havia um grupo de sete alunos que mantinham um comportamento menos adequado à sala de aula, sendo constantemente chamados à atenção, e que não realizavam os trabalhos de casa das disciplinas. O caso mais problemático e preocupante era o de dois irmãos de etnia cigana, que faltavam continuamente às aulas e que estavam a repetir o 4º ano de escolaridade por excesso de faltas.

Numa fase inicial da minha intervenção, administrei um questionário para conhecer melhor a turma, cujos resultados serão apresentados no capítulo III. Foi possível concluir que os alunos tinham uma atitude globalmente positiva face à aprendizagem de Inglês e apreciavam o uso de tecnologias, o que era uma fator favorável ao desenvolvimento do projeto.

1.4 Práticas de sala de aula

O horário da disciplina de Inglês da turma de 4º ano era das 11h45 às 12h30 às segundas-feiras e das 14h00 às 15h00 às terças-feiras. Todas as aulas da orientadora cooperante tinham por base a realização de exercícios ou tarefas que contemplassem as quatro competências - *reading, writing, speaking e listening*. Contudo, sendo a oralidade privilegiada nos 3º e 4º anos de escolaridade, as suas aulas eram, habitualmente, focadas no desenvolvimento da comunicação oral e na escrita de frases simples ou de vocabulário. Apesar de se utilizarem com frequência recursos como livros, PowerPoints ou plataformas digitais para a realização de jogos, as restantes tarefas eram efetuadas no manual escolar (START!), podendo afirmar-se que este recurso tinha um peso significativo durante as aulas. Como os alunos não possuíam caderno de atividades, a professora imprimia, regularmente, os exercícios do livro e distribuía as fotocópias pelos alunos. A avaliação da disciplina era realizada através do Projeto MAIA (Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica), feita por rubricas e domínios, em que os alunos têm um teste por cada domínio (*listening, reading, writing e speaking*) nos três períodos do ano letivo. A autoavaliação era também privilegiada pela professora.

Enquanto observava as aulas da orientadora cooperante, criei notas de campo num caderno pessoal e utilizei a grelha de observação “Pedagogia para a autonomia” (Vieira, 2010), que se encontra no anexo 1, para compreender melhor a dinâmica das aulas. Uma vez que foram muitas as aulas observadas, faço em seguida uma reflexão geral sobre as mesmas, com base na grelha de observação utilizada.

A maioria das aulas observadas tinham em conta não só as aprendizagens anteriores como também as necessidades e interesses dos alunos. O início das aulas era sempre reservado para a mobilização ou revisão de conhecimentos previamente adquiridos. Grande parte das atividades propostas promovia a autoestima, a curiosidade e vontade de aprender dos alunos, uma vez que se tratava de atividades de caráter lúdico, como por exemplo os jogos com recurso a Flashcards na aquisição ou revisão de vocabulário. Estas atividades, por serem diversificadas, despertavam a curiosidade dos alunos, fazendo-os querer participar e dar o seu contributo. Praticamente todas as aulas observadas promoviam o diálogo e a participação das crianças, pois este era um dos objetivos principais da filosofia de ensino da docente – valorizar a interação oral entre os alunos. Além disso, desejava que os alunos tomassem muitas vezes a iniciativa de participar e interagir com os colegas na língua estrangeira e apelava para que tivessem a capacidade de tomar decisões quando surgisse um problema/obstáculo durante a aprendizagem. Sempre que possível, as aulas eram direcionadas para levar os alunos a refletir sobre o conteúdo da aprendizagem. Uma vez que a docente privilegiava os momentos de autorregulação, estas aulas serviam, de igual forma, para auxiliar os alunos na sua reflexão sobre a aprendizagem, as dificuldades e os ganhos ao longo do tempo.

Durante o período inicial de estágio, foi importante observar as metodologias e estratégias pedagógicas que a docente utilizava, assim como o comportamento, as atitudes e os interesses das crianças face à aprendizagem da língua estrangeira. Foi uma aprendizagem significativa para mais tarde, enquanto docente, aplicar alguns dos métodos de ensino observados e saber lidar com uma turma muito heterogénea.

1.5 Documentos reguladores do ensino do Inglês

O Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º CEB (2005) apresenta as finalidades do ensino desta língua neste ciclo de escolaridade, dando a conhecer os temas possíveis de ser trabalhados, a proposta de operacionalização curricular, formas positivas de avaliar o aluno e as atitudes esperadas pelo aluno face à aprendizagem do Inglês. Este documento valoriza, entre outros aspetos, a estimulação da capacidade de concentração e da memorização com suporte a recursos

“visuais, auditivos e gestuais”, e defende que a experiência de aprendizagem deve ser significativa e diversificada. Estes aspetos articulam-se com o meu projeto, uma vez que o uso de recursos tecnológicos pode contribuir para o seu desenvolvimento.

Os conhecimentos a ser adquiridos pelos aprendentes, descritos nas Metas Curriculares de Inglês, serviram de base para a seleção de conteúdos a incluir na planificação das atividades didáticas apoiadas em suportes tecnológicos. O mesmo se pode dizer do manual adotado (START!), elaborado em articulação com as Metas Curriculares de Inglês. Este manual está dividido em quatro unidades, cada uma introduzida por uma estação do ano, privilegiando exercícios de compreensão e interação oral. Os exercícios do manual são pouco diversificados e não apelam à exploração de novas estratégias pedagógicas, pelo que o projeto veio complementar o seu uso, não só pelos recursos tecnológicos explorados, mas também pela criação de atividades e respetivos materiais de apoio, embora com a preocupação de abordar conteúdos do programa.

2 Plano de intervenção: objetivos, estratégias e fases de desenvolvimento

O projeto assentou numa metodologia de investigação-ação, em ciclos de observação, planificação, ação e reflexão, uma metodologia que assenta em processos de compreensão e renovação das práticas educativas. Com base na análise do contexto e depois de ser selecionado o tema a explorar, formulei os seguintes objetivos principais:

1. Conhecer as perceções, opiniões e atitudes dos alunos relativas à aprendizagem da língua inglesa.
2. Promover o desenvolvimento de aprendizagens linguístico-comunicativas com o apoio de recursos tecnológicos.
3. Desenvolver a competência de aprender a aprender com incidência na autorregulação.
4. Avaliar o impacto do uso de recursos tecnológicos na aprendizagem do Inglês.

A observação de aulas e a recolha de informação inicial sobre os alunos foram essenciais para a escolha do tema e para começar a delinear as características principais do projeto. O desenvolvimento de atividades didáticas com o apoio de recursos tecnológicos foi acompanhado de momentos de autorregulação da aprendizagem, de forma a analisar a recetividade dos alunos às atividades desenvolvidas. Numa fase final, dialoguei com eles sobre o projeto e pedi-lhes uma reflexão final sobre o mesmo, realizada através de plataforma digital Mentimeter, numa secção intitulada “Ticket Out of Class”. Nesta atividade, os alunos tinham uma caixa de texto para poder escrever anonimamente a sua opinião e possíveis sentimentos em relação ao projeto.

O Quadro 1 sintetiza os objetivos e as estratégias pedagógico-investigativas delineadas, assim como o tipo de informação recolhida e analisada. A fase inicial do estágio integrou a observação de aulas, a recolha de informações para a caracterização do contexto e o desenho do projeto. Administrei um questionário inicial aos alunos (“Tell me about you...”), de modo a aferir as suas atitudes face à aprendizagem da Língua Inglesa e ao uso de recursos tecnológicos. A fase intermédia consistiu na implementação do projeto numa turma do 4º ano, já no segundo contexto de intervenção, o que correspondeu ao 2º semestre do estágio profissional. Administrei de novo o questionário inicial nesta turma. Durante esta fase, planifiquei e desenvolvi um conjunto de 8 aulas de projeto onde explorei recursos tecnológicos, promovendo também a autorregulação da aprendizagem. Foi a fase mais importante e trabalhosa do estágio, que me exigiu uma postura reflexiva constante face à prática. A fase final consistiu na avaliação global do projeto face aos seus objetivos, com base na informação que foi sendo recolhida e analisada, e na elaboração do relatório final de estágio. Nesta fase, refleti detalhadamente sobre o percurso realizado, de modo a identificar os seus principais ganhos e dificuldades.

Objetivos	Estratégias pedagógico-investigativas	Informação recolhida e analisada
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer as perceções, opiniões e atitudes dos alunos relativas à aprendizagem da língua inglesa. 2. Promover o desenvolvimento de aprendizagens linguístico-comunicativas com o apoio de recursos tecnológicos. 3. Desenvolver a competência de aprender a aprender com incidência na autorregulação. 4. Avaliar o impacto do uso de recursos tecnológicos na aprendizagem do Inglês. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observação de aulas, notas de campo e registos reflexivos no portfólio. (Objetivos 1 e 4) • Questionário inicial (“Tell me about you...”). (Objetivo 1) • Diálogos com os alunos. (Objetivos 1 e 4) • Desenvolvimento de atividades didáticas com o apoio de recursos tecnológicos. (Objetivo 2) • Questionários de autorregulação da aprendizagem. (Objetivos 3 e 4) • Diálogo final com os alunos sobre o projeto de intervenção e reflexão final dos alunos com recurso ao “Ticket Out of Class” no Mentimeter. (Objetivos 3 e 4) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dados de caracterização da turma. • Perceções da experiência de aprendizagem de Inglês. • Reações dos alunos ao uso de recursos tecnológicos no contexto de sala de aula. • Perceções dos alunos sobre as suas aprendizagens e atividades didáticas desenvolvidas. • Perceções dos alunos e da professora sobre o valor educativo e limitações da intervenção didática.

Quadro 1: Objetivos, estratégias pedagógicas-investigativas e tipo de informação

Os recursos tecnológicos utilizados ao longo do projeto foram os seguintes:

- Computador
- Tablets
- Book Creator (digital album)
- Kahoot
- MindMeister
- Mentimeter
- Quizziz
- Padlet
- Plickers
- Socrative
- Wheelofnames (digital wheel)

As estratégias de autorregulação da aprendizagem foram diversificadas. No final de cada sequência didática com mais de uma aula, os alunos respondiam, anonimamente, a um questionário sobre as tarefas realizadas, intitulado por “Time to think...” (anexos 3 e 4). Estes questionários estão divididos em duas partes: a primeira é composta por uma tabela com algumas questões relativas às atividades realizadas durante as aulas e a segunda contém duas questões de resposta aberta – uma para indicar qual foi a sua atividade favorita e justificar a sua escolha, e outra para partilhar com a professora alguma opinião, percepção, sentimento ou aspeto a melhorar, se assim o aluno desejasse. Ainda nesta segunda parte, existe uma questão sobre os sentimentos experienciados durante as aulas da sequência didática, em que os alunos apenas teriam de os circular ou acrescentar outros, se assim o pretendessem.

Nos momentos de autorregulação em aulas isoladas do projeto, optou-se por procedimentos mais simples. Um desses momentos foi realizado em grupo. Cada grupo possuía três estrelas de cores distintas com significados diferentes – a cor verde correspondia ao “sim”, a cor branca ao “mais ou menos” e a cor vermelha ao “não” –, colando uma das estrelas num postal produzido pelo grupo no âmbito de uma das tarefas da aula, consoante tivessem gostado ou não da aula. O outro momento de autorregulação foi realizado no final do projeto, com recurso ao “Mentimeter”, pedindo-se aos alunos que, em pares, escrevessem um breve comentário sobre todas as aulas do projeto de intervenção.

No final de cada momento de autorregulação, era realizada uma breve reflexão com a turma, de modo a recolher outras informações pertinentes sobre as atividades realizadas. Tanto estes diálogos

como os diferentes questionários de autorregulação foram realizados em português, de forma a simplificar a comunicação entre todos.

CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

No presente capítulo, apresento o desenvolvimento e a avaliação da intervenção pedagógica ao longo das diferentes etapas do projeto, iniciando pelos resultados do questionário inicial e avançando para as aulas do projeto e uma avaliação geral do mesmo.

1 Questionário inicial: percepções das crianças

O questionário inicial, intitulado por “Tell me about you...” (anexo 2), foi preenchido anonimamente por 27 alunos, no dia 26 de outubro de 2021, durante aproximadamente 10 minutos. Durante estes minutos, decidi dar tempo às crianças para responderem de forma autônoma a todas as perguntas. Desde logo, mostraram-se recetivas à tarefa proposta e assumiram uma postura adequada. No geral, a realização do questionário correu muito bem, de forma bastante descontraída e sem qualquer tipo de conflito, tendo sido esclarecida uma ou outra dúvida. A percepção dos alunos relativamente ao questionário foi bastante positiva, considerando a sua realização fácil, rápida e até divertida. Posteriormente dialoguei com eles sobre alguns dos resultados, para apurar mais informações relevantes para o projeto.

Como se pode verificar no Gráfico 1, “Atitudes face ao Inglês”, a grande maioria dos alunos, (quinze), afirmaram gostar de aprender Inglês. No entanto, é de salientar que onze alunos responderam “mais ou menos” e apenas um aluno respondeu “não”. Apesar de uma parte da turma indicar que o Inglês não é uma língua pela qual demonstram muito interesse em aprender, as crianças consideram que aprender Inglês é muito importante, uma vez que é a “língua oficial do mundo” e que todas as pessoas a utilizam para comunicar entre si. A grande maioria dos alunos tem consciência de que é necessário aprender Inglês para conseguirem, futuramente “bons empregos” e puderem “conversar” com pessoas de outros países quando pretenderem viajar para o exterior ou com os “turistas estrangeiros” no nosso país. Pode-se afirmar que a maioria das crianças da turma alvo valorizam a aquisição e aprendizagem da Língua Inglesa e já compreendem que esta pode oferecer múltiplos benefícios.

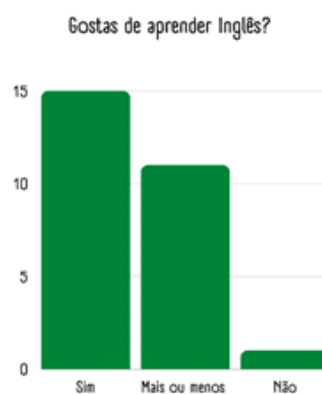


Gráfico 1: Atitudes face ao Inglês

Como se pode averiguar no Gráfico 2, “Início da aprendizagem de Inglês”, dois alunos iniciaram a aprendizagem do Inglês somente no 1º ano de escolaridade e quatro no 2º ano de escolaridade como atividade extracurricular. Apenas setes iniciaram no 3º ano de escolaridade como disciplina curricular obrigatória. Os restantes quatorze alunos contactaram com a Língua Inglesa mais cedo, no pré-escolar. Face a estes resultados, pode-se verificar que grande parte dos alunos (vinte) teve a oportunidade de contactar com a língua enquanto atividade de enriquecimento curricular. É possível que os alunos que entraram em contacto com a língua estrangeira mais cedo tenham maior facilidade na sua aquisição, sobretudo de vocabulário, do que os sete colegas que apenas tiveram contacto com a língua no 3º ano de escolaridade. Na minha perspetiva, quanto mais cedo as crianças aprendem o Inglês, mais facilidade têm em progredir na aprendizagem da língua.

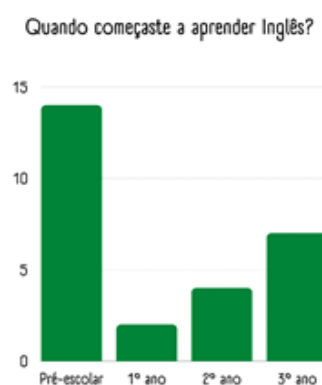


Gráfico 2: Início da aprendizagem de Inglês

Considerando o Gráfico 3, “Facilidade na aprendizagem do Inglês”, dez alunos afirmaram que aprendem Inglês com facilidade, catorze reconheceram que possuíam algumas dificuldades e três assinalaram que não é fácil aprender a língua. Face a estes resultados, acredito que as catorze crianças que sentem que não aprendem a língua com tanta facilidade possam sentir alguma dificuldade, pelo menos, numa das quatro competências (*reading, listening, speaking, writing*),

acreditam, muito possivelmente, que não são tão bons alunos como gostariam de ser. Os três alunos que responderam “não” poderão sentir-se desmotivados ou inseguros durante as aulas de Inglês. Consequentemente, é necessário redobrar a atenção nos alunos, acompanhando de perto as suas dificuldades e limitações. Dito pelas crianças, as suas maiores dificuldades residiam na escrita e na interação oral. No entanto, reconheciam que deviam esforçar-se mais durante as aulas e trabalhar melhor os conteúdos em casa, de modo a melhorar e desenvolver as suas competências linguísticas.

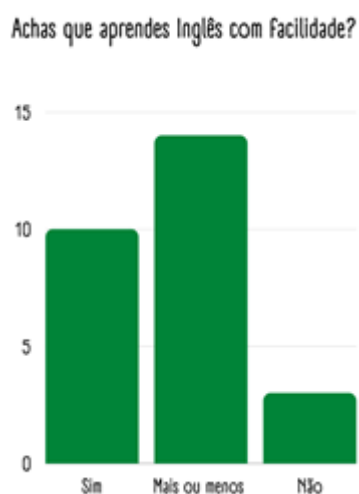


Gráfico 3: Facilidade na aprendizagem do Inglês

Pelo que se pode verificar através do Gráfico 4, “Interesse pelas novas tecnologias”, vinte e seis alunos afirmaram gostar de novas tecnologias e consequentemente apreciam bastante os recursos tecnológicos descritos na questão (Internet, computador, tablet, iPad ou telemóvel). Acredito que o único aluno que respondeu “mais ou menos” talvez não tivesse contacto frequente com as novas tecnologias em casa, somente em ocasiões que assim o exigem, ou não se sentia motivado o suficiente para utilizar este tipo de equipamentos. Por outro lado, este aluno pode sentir que não tem grande habilidade quando necessita de os utilizar. Os alunos que mostraram interesse consideravam as novas tecnologias “divertidas” e “fáceis de usar”. O facto da grande maioria afirmar que gosta de tecnologia não é surpreendente, uma vez que estas crianças nasceram numa era global e digital, em que o uso de recursos tecnológicos faz parte do seu dia a dia. No entanto, fiquei satisfeita com a alta percentagem de alunos a gostar deste tipo de recursos, pois indicava que o tema do projeto de intervenção-ação se adequava à turma e que o uso de recursos tecnológicos poderia vir a revelar-se uma boa estratégia pedagógica na aprendizagem do Inglês.

Gostas de novas tecnologias (Internet, computador, tablet, iPad, telemóvel...)?

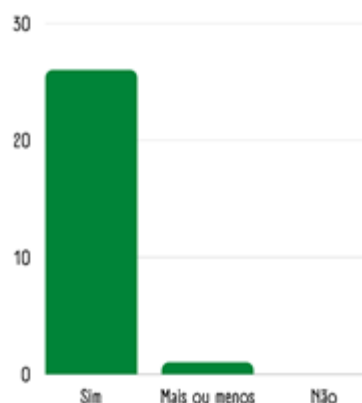


Gráfico 4: Interesse pelas novas tecnologias

Pelo Gráfico 5, “Internet em casa”, verifica-se que todos os alunos da turma possuem Internet em casa. Esta resposta foi, sem dúvida, significativa para definir as estratégias pedagógicas que pretendia utilizar para a concretização do projeto. Uma vez que a maioria dos alunos estavam acostumados ao uso das novas tecnologias, não encontrariam grandes dificuldades em manusear os recursos tecnológicos que pretendia integrar nas atividades lúdico-pedagógicas nas aulas de projeto. Face à situação em que nos encontrávamos, restringidos ainda pela pandemia da Covid-19, os alunos utilizavam a Internet em casa para assistirem a aulas online ou fazerem trabalhos e pesquisas de informação. Uma boa percentagem de alunos utilizava também a Internet para jogos online ou para assistirem vídeos no Youtube. O mais importante é que estavam familiarizados com esta ferramenta, para que pudessem encarar o projeto com uma atitude positiva e se sentissem motivados para participar e cooperar nas atividades propostas.

Tens Internet em casa?

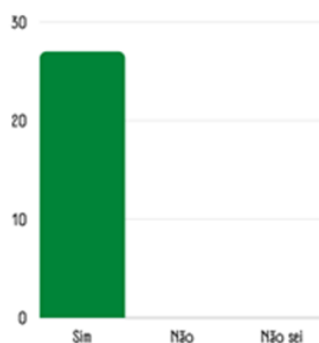


Gráfico 5: Internet em casa

O Gráfico 6, “Equipamentos tecnológicos utilizados”, foi a que suscitou mais dúvidas entre os alunos por ser de escolha múltipla, permitindo selecionar mais do que uma opção. De acordo com o gráfico, catorze crianças responderam que em casa utilizam o tablet, vinte e duas utilizam o computador, vinte e uma usam o telemóvel e apenas seis crianças responderam que também usam o Ipad. Estes resultados demonstram que os alunos da turma utilizam uma grande variedade de recursos tecnológicos e se sentem bastante confortáveis a manusear este tipo de equipamentos, o que seria benéfico para o projeto.

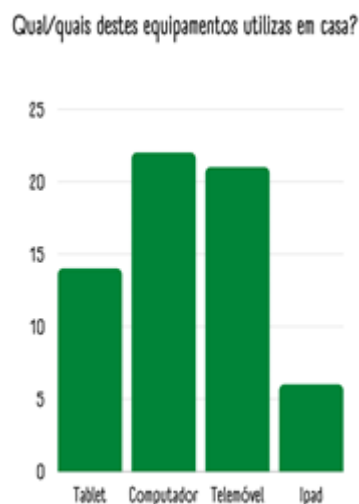


Gráfico 6: Equipamentos tecnológicos utilizados

Como se pode verificar pelos resultados do Gráfico 7, “Equipamentos tecnológicos na aprendizagem de Inglês”, dez alunos responderam que utilizam algum dos equipamentos tecnológicos anteriormente referidos para aprender Inglês e dezassete alunos responderam que “não”. Na verdade, há a possibilidade de algum dos dezassete alunos terem utilizado, pelo menos, um desses recursos tecnológicos para frequentar as aulas de Inglês via Teams, durante o período de isolamento, por terem testado positivo para a Covid-19. Alguns deles afirmaram utilizar algum dos equipamentos para jogar jogos que, maioritariamente, contêm vocabulário em Inglês, o que indica que estão a adquirir conteúdos na língua estrangeira, muitas vezes, sem consciência disso mesmo. No entanto, os alunos podem ter respondido “não” por não utilizarem frequentemente algum dos equipamentos para aprender Inglês de outras formas e em outras circunstâncias. Das crianças que responderam “sim”, cinco afirmaram utilizar o telemóvel, duas o Ipad, uma o computador e outra o tablet. Como referido anteriormente, os alunos utilizam estes equipamentos no âmbito escolar e por lazer. Considerando os resultados, concluí que as plataformas digitais que pretendia utilizar para realizar as atividades de projeto seriam um fator de motivação para otimizar a aprendizagem do Inglês.

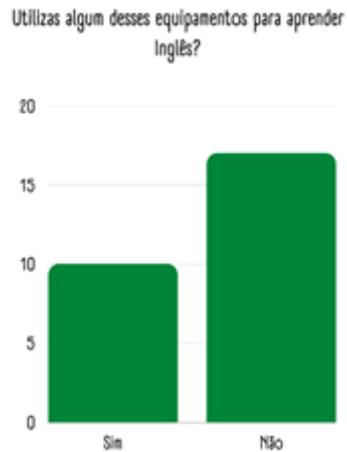


Gráfico 7: Equipamentos tecnológicos na aprendizagem de Inglês

No Gráfico 8, “Utilização dos equipamentos na aula de Inglês”, observa-se que vinte e quatro alunos afirmaram que gostariam de utilizar algum destes equipamentos na aula e três alunos responderam “não sei”. Esta resposta ajudou-me a perceber que poderia encontrar algumas limitações na implementação do projeto, mas não considerei que fosse uma barreira, pois acreditava que nenhum aluno criaria resistência a tarefas com o uso destes equipamentos em sala de aula, por serem naturalmente curiosos, participativos e bastante competitivos em atividades de caráter lúdico-pedagógico. Se porventura encontrasse resistência por parte dos alunos, o que não aconteceu, teria de considerar estes possíveis obstáculos e tentar encontrar uma solução para que todos os alunos pudessem participar no projeto e se sentissem incluídos.

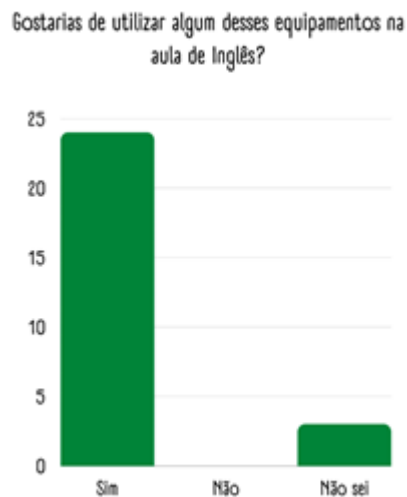


Gráfico 8: Utilização dos equipamentos na aula de Inglês

No que concerne à questão do Gráfico 9, “Método de trabalho na aula de Inglês”, quatro alunos responderam que preferem trabalhar sozinhos, onze afirmaram preferir trabalhar em pares e os doze restantes preferiam trabalhos de grupo. Apesar de valorizar todas as formas de trabalho em contexto de sala de aula e respeitar os interesses e preferências dos alunos, considerei o trabalho em pares o melhor método para a execução de algumas atividades do projeto, considerando o conselho da professora titular de turma nesse sentido. Como se trata de uma turma com muitos alunos e estes já trabalhavam em pares nas restantes áreas curriculares, seria vantajoso manter esta organização para um bom funcionamento da aula, promovendo a aprendizagem cooperativa e evitando barulho excessivo e possíveis distrações.

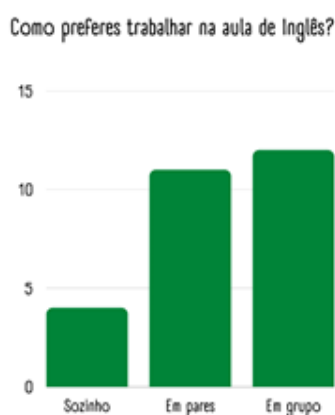


Gráfico 9: Método de trabalho na aula de Inglês

2 Desenvolvimento do projeto

Apresento nesta secção o desenvolvimento do projeto, que ocupou 9 horas distribuídas da seguinte forma: três sequências didáticas de 3 aulas cada uma e 3 aulas isoladas. Algumas aulas tinham a duração de 60 minutos e outras de 45 minutos. Uma destas aulas decorreu ainda no 1º semestre de estágio, numa outra turma de 3º ano. As planificações e os materiais utilizados encontram-se em anexo.

O projeto tinha como objetivo principal o uso de recursos tecnológicos como estratégia facilitadora e motivadora da aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. As aulas foram planificadas de modo a promover o desenvolvimento de aprendizagens linguístico-comunicativas com o apoio de recursos tecnológicos e desenvolver a competência de aprender a aprender através da autorregulação, o que me permitiu recolher evidências para avaliar o impacto do projeto.

As atividades propostas focam-se não só no uso de diversos recursos tecnológicos, como também no desenvolvimento de uma estratégia de aprendizagem devidamente estruturada e explorada, de

modo a desenvolver as quatro skills (*reading, writing, speaking e listening*). Procurei privilegiar a dimensão lúdico-pedagógica da aprendizagem e oferecer aos alunos uma experiência agradável e divertida. Apesar de o projeto se focar no impacto da tecnologia na aprendizagem da língua, as atividades procuraram desenvolver também competências transversais, como competências digitais, competências de trabalho colaborativo, espírito crítico e liderança, e promover a autonomia de cada criança. Todas as atividades foram delineadas de forma a respeitar os conteúdos programáticos da disciplina, tal como as áreas temáticas e as competências comunicativas previstas neste nível de escolaridade.

O Quadro 2 sintetiza as atividades de aprendizagem que implicaram recursos tecnológicos ao longo do projeto. Para além dos recursos indicados, foram também usados frequentemente o projetor e o quadro interativo para apresentações relativas a instruções, conteúdos e fichas de trabalho das aulas.

Atividades	Descrição	Recursos tecnológicos
“Hello Plickers” (09/06/2021)	Jogo sob a forma de quiz que apresentava imagens e perguntas de resposta múltipla, às quais os alunos respondiam levantando um cartão de acordo com a resposta que consideravam correta.	<i>Plickers</i>
“Let’s have fun on the playground!” (08/11/2011)	Criação e apresentação de um mapa virtual com as ideias dos alunos, posteriormente discutidas com os mesmos.	<i>MindMeister</i>
“Socratic time” (09/11/2021)	Questionário que apresentava imagens e perguntas de escolha múltipla, verdadeiro/falso e resposta aberta, às quais os alunos respondiam em pares.	<i>Socrative</i>
“My ideal playground!” (15/11/2021)	Apresentação de um álbum digital com os trabalhos dos alunos, posteriormente discutidos com os mesmos.	<i>Book Creator</i>
“Bingo” (15/11/2021)	Utilização de uma roleta online, projetada no quadro, que serviu de apoio ao jogo do bingo.	<i>Wheelofnames</i>
“Christmas around the world” (14/12/2021)	Visualização e exploração, em grupo, de uma apresentação online sobre as tradições natalícias de um país, de forma a criar um postal com as informações mais relevantes sobre esta época festiva.	<i>Nearpod</i>
“Brainstorming” (10/01/2022)	Criação e apresentação de um mapa virtual com as ideias dos alunos de forma a relembrar vocabulário adquirido, nomeadamente dos níveis de escolaridade anteriores.	<i>MindMeister</i>

“Kahoot quiz” (11/01/2022)	Jogo sob a forma de quiz que apresentava imagens e perguntas de escolha múltipla, às quais os alunos respondiam em pares.	<i>Kahoot</i>
“Class works” (17/01/2022)	Exposição e partilha dos trabalhos “In my plate”, posteriormente discutidos com os alunos.	<i>Padlet</i>
“Quizizz quiz” (25/01/2022)	Jogo sob a forma de quiz que apresentava imagens e perguntas de escolha múltipla, às quais os alunos respondiam em pares.	<i>Quizizz</i>
“Ticket out of the class” (25/01/2022)	Escrita de um pequeno comentário, em pares e até 250 palavras, sobre as aulas do projeto de intervenção.	<i>Mentimeter</i>

Quadro 2: Síntese das atividades de aprendizagem com recursos tecnológicos

Apresento em seguida as aulas do projeto, incluindo a aula inicial realizada ainda no 1º semestre de estágio numa turma de 3º ano e as aulas realizadas no semestre seguinte numa turma de 4º ano. As designações das secções correspondem às designações atribuídas a cada aula ou sequência didática nas respetivas planificações.

2.1. “Hello Plickers!”

A primeira aula no âmbito do projeto realizou-se no dia 9 de junho de 2021, ainda no 1º semestre do estágio profissional, com uma turma do 3º ano, no primeiro contexto de intervenção. Esta aula, com duração de 1h, incidiu no tema “Pets” e consistiu em três atividades diferentes: 1. “Tell me about you”, 2. “Hello Plickers!”, 3. “My dear Pet”. O Quadro 3 apresenta um excerto da planificação, indicando as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendia desenvolver. O plano e os materiais utilizados encontram-se nos anexos 6 e 7.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Expressing knowledge and preferences CC2: Reviewing vocabulary CC3: Developing grammatical awareness CC4: Understanding simple questions CC5: Creating small sentences CC6: Generating sentences from a model CC7: Developing social skills of interaction	LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Memorising

Quadro 3: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 1)

A primeira parte da aula, reservada para o questionário inicial “Tell me about you”, correu bem e sem percalços. A atividade da aula com recurso à tecnologia, “Hello Plickers!”, foi realizada com

suporte da aplicação digital Plickers. Comecei por explicar as regras que os alunos deveriam seguir para realizar a atividade, um jogo sob a forma de quiz que apresenta imagens e perguntas de resposta múltipla. Para realizar esta tarefa, é distribuído por cada aluno um cartão com um QRcode específico e único que se encontra programado na aplicação. Cada cartão tem quatro pontas, cada uma com uma letra (A, B, C, D), que serve para os alunos responderem às questões colocadas, ou seja, se o aluno achar que a resposta é a alínea A), então terá de levantar o cartão com essa ponta virada para cima, pois só assim é possível que os alunos respondam às questões do quiz online. Durante o jogo, li em voz alta e com calma cada questão para a turma, como por exemplo, “What pet is this?” / “Is this a bird?”, e os alunos respondiam levantando o seu cartão. Com o meu telemóvel pessoal conectado à Internet e com a aplicação “Plickers” instalada, a câmara do mesmo ia “lendo” as respostas dos alunos e automaticamente mostrava se estas estavam corretas ou incorretas. Esta atividade contribuiu para os alunos desenvolverem competências digitais e consolidarem o vocabulário de uma forma divertida.

Na última atividade, intitulada por “My dear pet”, comecei por escrever no quadro “I have got a black cat.”, para servir de modelo para os alunos realizarem a tarefa, discutindo com os alunos o significado da mesma. De acordo com a experiência pessoal das crianças e com o vocabulário sobre “Pets” que tinham anteriormente adquirido, cada aluno tinha de formar uma frase semelhante à exposta no quadro, escrevê-la no seu caderno pessoal e dizê-la em voz alta. Ao mesmo tempo, ia fazendo perguntas aos alunos, como por exemplo: “Do you like cats?”, “What is her/his name?”. Esta atividade contribuiu para os alunos desenvolverem competências linguísticas como a escrita e a oralidade de uma forma descontraída.

Esta aula foi um misto de emoções! A grande maioria dos alunos apreciou bastante as atividades propostas, principalmente a atividade lúdico-pedagógica. Por ser uma aula diferente e nunca terem utilizado o Plickers em aulas anteriores, no início houve algumas dúvidas sobre como o jogo funcionaria e como poderiam participar. No entanto, à medida que o jogo ia decorrendo, as crianças iam-se adaptando às suas regras. Inicialmente, no primeiro “set” de perguntas, os alunos participaram e mostraram-se muito entusiasmados, o que gerou algum ruído maior do que o habitual. Esta turma de 3º ano integrava um aluno com Perturbação do Espectro do Autismo, que neste momento assumiu uma atitude agressiva face aos seus colegas, querendo bater em todos, em tom de protesto devido ao barulho, e que decidiu sair da sala sem autorização, a chorar, e regressando apenas com a ajuda da professora de Inglês. Este episódio marcou-me significativamente porque não soube como lidar com a situação e ajudar a acalmar o aluno. Este tipo de situações leva-me a pensar seriamente sobre futuras

aulas, sendo necessário encontrar uma solução para que todos os alunos se sintam integrados e confortáveis durante as atividades.

Na terceira atividade, o mesmo aluno não quis participar e a sua vontade foi respeitada. Os restantes alunos mostraram-se bastante ativos na participação e interação oral porque todos queriam partilhar o seu animal de estimação. Em geral, o tema “Pets” é muito apreciado por esta faixa etária, uma vez que os animais de estimação fazem parte da realidade de quase todos os alunos. No final das atividades, quando refletimos em conjunto sobre a aula, pedi aos alunos para justificarem a sua opinião e todos, exceto esse aluno, responderam que “gostaram muito” por ser “uma aula diferente” do habitual.

Considero que esta aula foi muito importante para começar a delinear as aulas do 2º semestre do estágio. Foi uma aula que me fez perceber que ainda tinha muito para aprender e evoluir enquanto estagiária, mas que escolhera a profissão certa para mim.

2.2. “Let’s have fun on the playground!”

A primeira sequência didática desenvolvida na turma de 4º ano, intitulada “Let’s have fun on the playground!”, decorreu nos dias 8, 9 e 15 de novembro de 2021. Focava-se, principalmente, na aquisição de vocabulário do tema “playground activities” através de diferentes estratégias de ensino, com uso de recursos tecnológicos. O Quadro 4 apresenta as competências que se pretendia desenvolver. O plano e os materiais utilizados encontram-se nos anexos 8 e 9. A sequência dividiu-se em três aulas, uma com a duração de 60 minutos e as restantes com 45 minutos cada. Tal como nas seguintes sequências, a aula com maior duração estava reservada para a utilização de um tablet. A oportunidade de trabalhar em pares com o recurso a um equipamento tecnológico promoveu o desenvolvimento de competências digitais e de trabalho colaborativo.

Competences	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
(knowledge, abilities, attitudes, values)	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing grammatical awareness CC3: Developing digital competences CC4: Reviewing vocabulary CC5: Understanding simple questions CC6: Listening for general understanding CC7: Talking about ideal playgrounds	LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing cooperative learning

Quadro 4: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 2)

O início da primeira aula começou com a apresentação de uma imagem de um recreio real com o título “Let’s have fun on the playground!”, tendo sido pedido às crianças para pensarem no significado da frase e partilhar as suas ideias com a turma, em inglês ou português. Ao mesmo tempo, utilizei a plataforma digital “MindMeister” para criar um “mind map” virtual com as ideias dos alunos, que, posteriormente, discutimos em português. Esta estratégia inicial procurou auxiliar os alunos a relembrar vocabulário anteriormente adquirido em qualquer contexto, da forma mais descontraída e desinibida possível. A estratégia funcionou melhor do que estava à espera, pois até os alunos com maior dificuldade se mostraram desinibidos e interessados em partilhar as suas ideias, sentindo-se muito seguros das mesmas

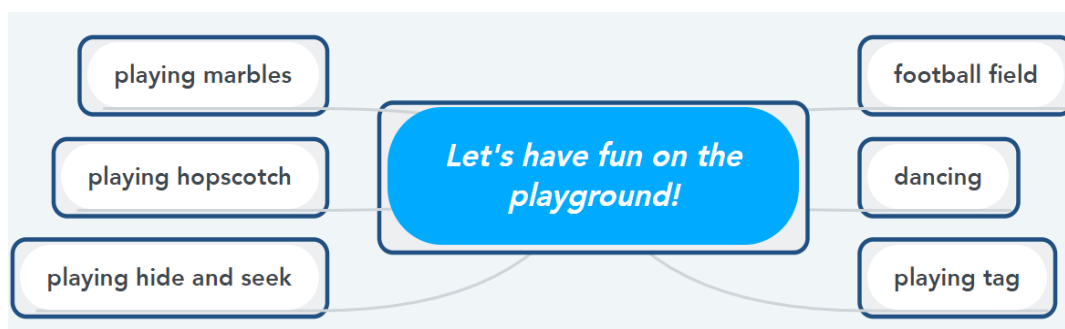


Figura 1: "Mind map" virtual com as ideias dos alunos

Seguidamente, apresentei um PowerPoint com quatro palavras relacionadas com as “playground activities” que estariam presentes na música que iriam ouvir em seguida, intitulada “Playground here we go”, pertencente ao manual escolar (START!). Desta forma, quis que os alunos conhecessem, previamente, algumas das palavras que ainda iriam aprender nesta mesma aula, e pudessem adquirir o vocabulário com a canção. Segundo Abdellah (2002, WEB), a música tem um forte impacto na nossa memória: “songs once learned are very hard to forget” (p. 31). Miragaya (1992) considera que o ritmo e a melodia de uma canção têm uma maior influência na capacidade de memorização dos conteúdos abordados. Contudo, apesar de a música ter uma batida muito conhecida e ter sido reproduzida duas vezes, alguns dos alunos sentiram-se envergonhados em cantar em conjunto, o que tornou a aquisição do novo vocabulário mais complicada para a maioria da turma.

No final da canção, apresentei os restantes diapositivos do PowerPoint com o vocabulário do tema, com letras de um tamanho considerável e com cores vibrantes. Com isto, a minha intenção era captar a atenção das crianças, de uma forma natural e visualmente agradável. Pedi que, em conjunto, repetissem em voz alta as palavras que iam surgindo no quadro e as copiassem para os seus cadernos, seguindo o conselho da orientadora cooperante. Este método já é muito utilizado nas restantes aulas da professora de Inglês, uma vez que facilita o estudo individual dos alunos.

Na ficha de trabalho “Jumbled sentences”, os alunos deveriam ordenar conjuntos de palavras de forma a completar uma frase, como por exemplo: “are/they/on the/slide/playing”. Esta atividade foi complicada para algumas crianças, uma vez que não compreenderam muito bem o objetivo do exercício. Apesar de inicialmente ter dado a instrução oralmente, acredito que esta dificuldade se verificou pela ausência da instrução escrita na ficha de trabalho. Já a correção da ficha de trabalho, exposta no quadro interativo, ocorreu de forma tranquila, pois observei que as crianças apreciaram este método de correção, nunca antes utilizado pela professora de Inglês.

Em seguida, expliquei oralmente o trabalho de casa para a aula do dia seguinte, a atividade “Imagine a playground”, com o auxílio da imagem real do recreio apresentada no início da aula. Como o nome da atividade indica, os alunos tinham de imaginar, desenhar e colorir o seu espaço de recreio ideal, incluindo três atividades que aprenderam durante a aula. Pretendia que o trabalho de casa fosse simples e rápido de realizar, uma vez que o horário dos alunos naquele dia era extenso.

Durante esta primeira aula, a minha maior falha foi a gestão de tempo para as atividades propostas, pois não houve tempo para realizar uma breve discussão sobre as tarefas realizadas com os alunos no final da aula, como previsto na planificação da sequência didática.

Apesar de a grande maioria dos alunos se mostrarem entusiasmados e participativos, sobretudo durante a reprodução da música, um pequeno grupo de alunos demonstrou uma atitude menos positiva e uma certa resistência face às atividades propostas. No entanto, acredito que este tipo de comportamento teve origem no facto de ser ainda a primeira aula comigo. Por ser uma turma composta por muitos elementos com diferentes personalidades e interesses, não foi possível criar um grande laço com as crianças logo na primeira aula. Desta forma, considero que a aula não decorreu conforme as minhas expectativas, contudo não desanimei e senti-me confiante para as aulas seguintes.

Na minha perspetiva, a segunda aula da sequência didática foi a que correu menos bem. Apesar de os alunos estarem previamente avisados de que iriam trabalhar com um tablet em pares e que a professora de Inglês e a minha supervisora iriam estar presentes, a turma demonstrou um comportamento menos adequado em sala de aula.

Na primeira atividade desta aula, intitulada por “Socrative time”, os alunos teriam que responder a dois questionários na plataforma digital Socrative, embora só tenham respondido ao primeiro por dificuldades de gestão de tempo. Esse questionário apresentava questões sobre os conteúdos adquiridos durante a primeira aula, de escolha múltipla, verdadeiro/falso e resposta aberta. Antes de começarem a responder ao questionário, expliquei as instruções da atividade com o auxílio de um PowerPoint, apresentando por escrito as regras da tarefa. Acredito que esta atitude mais atenta e

cuidadosa da minha parte, em certificar-me de que as instruções estavam visíveis para todos os alunos, tendo-as lido mais do que uma vez em voz alta, os tenha ajudado a perceber o que se pretendia durante a realização da atividade.

Inicialmente, antes de fornecer as instruções para a atividade do “Socrative”, formei os pares de forma aleatória no site online “AppSorteos” e todos os alunos se juntaram ao seu respectivo par de forma silenciosa e ordeira. No entanto, quando distribui os tablets pelos pares, a curiosidade das crianças manifestou-se e algumas puseram-se de imediato a manusear o tablet antes de ouvir a instrução. Considero que não foi uma boa ideia distribuir os equipamentos pelos alunos antes de ouvirem a instrução, pois acabou por afetar a explicação da atividade, mesmo que exposta no quadro, muito pelo tempo despendido a pedir, diversas vezes, aos alunos que estivessem atentos e concentrados nas instruções. Contudo, compreendo também que é uma atitude normal nesta faixa etária devido à sua curiosidade natural e entusiasmo por trabalhar, pela primeira vez, com o tablet em contexto de sala de aula.

Durante a atividade, em alguns tablets a Internet não estava a funcionar bem, o que causou alguma ansiedade em mim e nas crianças que os tinham porque não podiam começar o quiz ao mesmo tempo. Um dos tablets deixou de funcionar e não conseguia abrir o site do “Socrative” como esperado. Face a esta complicação e por não ter mais nenhum tablet à disposição, pensei rapidamente e decidi emprestar o meu telemóvel pessoal a um dos pares, para puderem participar na realização do quiz, o que acabou por resultar muito bem. Desde logo e durante a realização do quiz, o barulho aumentou consideravelmente de modo a não serem perceptíveis as dúvidas de algumas crianças. Porém, a maioria dos alunos acertou em todas as respostas do questionário, o que me deixou bastante satisfeita. A breve discussão dos resultados foi complicada porque, mais uma vez, os alunos não respeitaram a vez para falar, e desta forma não houve tempo para a realização de um segundo quiz que estava preparado sobre a mesma matéria.

Na atividade seguinte, intitulada “Share with me”, foi pedido aos alunos que continuassem a trabalhar no seu desenho “My ideal playground”, pedido como trabalho de casa, e um pequeno grupo revelou não o ter feito. Mais tarde, soube pela diretora de turma que já era recorrente estes alunos não realizarem trabalhos de casa. Por esse motivo, decidi não pedir mais trabalhos de casa nas sequências didáticas seguintes. Nesta segunda atividade, os alunos continuariam a trabalhar no seu desenho, mas com novas instruções. Inicialmente, cada aluno tinha de partilhar o seu desenho com o seu par, e a partir de frases muito simples, em Inglês, explicar o porquê de ser o seu recreio ideal, dizer quais atividades que escolheu desenhar e identificar cores no seu desenho. Apresentei no quadro interativo

um modelo de frases que os alunos poderiam utilizar para comunicar com o seu par e que penso ter ajudado os alunos, como por exemplo: “This is my dream playground.”; “She/he is (playing hopscotch).”; “The (slide) is (red).”. Posteriormente, a este diálogo, os alunos tinham de dar ao seu desenho um título criativo, escrevê-lo na parte de cima da folha e explicar ao seu par, mais uma vez, com frases simples em Inglês, o porquê de o terem escolhido, como por exemplo: “Because it is funny”. Em seguida, o aluno tinha de legendar as atividades no seu desenho, como por exemplo: “Playing football” ou “Running” (ver exemplos na Figura 2). Nos últimos 10 minutos da atividade, pedi a alguns voluntários para apresentarem o seu trabalho à turma com as frases que utilizou com o seu par.

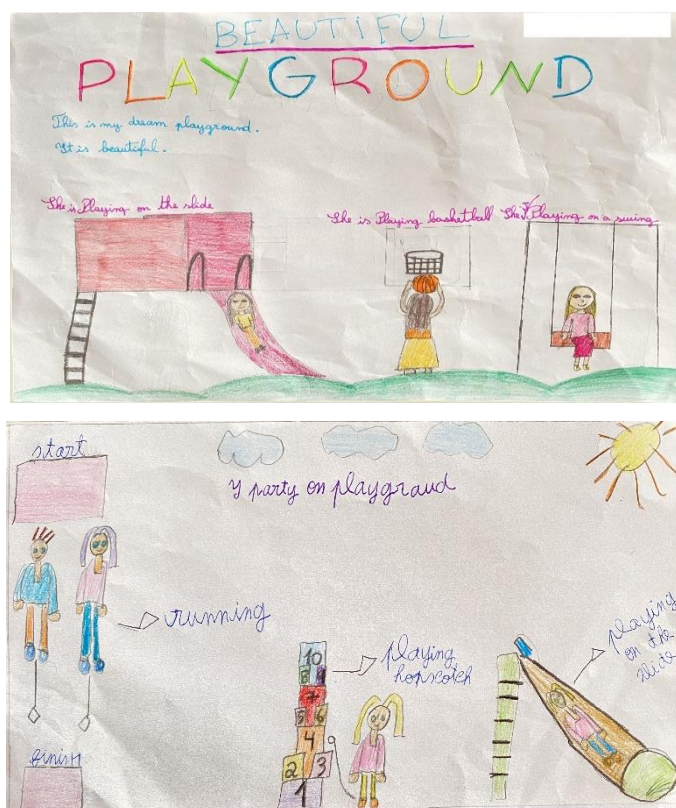


Figura 2: Trabalhos realizados pelos alunos

No momento de partilha dos desenhos com a turma, pretendia que os alunos desenvolvessem a oralidade e se sentissem confiantes e mais desinibidos a comunicar em língua estrangeira. Fiquei muito satisfeita com este momento, pois todas as crianças se esforçaram para apresentar o seu trabalho, mesmo apresentando algum constrangimento ou dificuldades a nível linguístico. Ainda nesta atividade, expliquei às crianças que em casa iriam escrever um pequeno texto sobre os seus desenhos e praticá-lo as vezes que fossem necessárias, para servir como um momento de “show and tell” na aula seguinte. Para auxiliar os alunos nesta tarefa, apresentei no quadro um possível modelo de texto que poderiam escrever, pedindo que o copiassem para os seus cadernos pessoais: “This is my dream

playground. / It is...(beautiful/colourful/amazing/etc). / She/He is playing.. / The (slide) is (red). / I like playing...”.

Durante a realização desta atividade, poucos alunos respeitaram todas as instruções dadas e não concluíram a tarefa proposta, concluindo assim que se trata de uma turma com ritmos e métodos de trabalho muito distintos. Infelizmente, a maioria dos alunos voltou a não respeitar as regras de sala de aula, mantendo conversas paralelas com os colegas mais próximos e a não executar o que era pretendido. No entanto, uma falha minha foi não ter pedido aos alunos que levassem consigo o material escolar quando mudaram de lugar, após o sorteio aleatório dos pares. Consequentemente, quando os alunos tiveram de ir buscar o seu material, a confusão instalou-se e perdemos tempo útil para a atividade. Por todos os motivos anteriormente mencionados e pela difícil gestão de tempo, não tive a oportunidade de recolher perceções sobre a aula através de uma conversa informal com os alunos.

Após uma breve e sincera conversa com todos os alunos no fim da segunda aula, já fora do tempo de lecionação, considero que a terceira aula da sequência didática correu melhor do que estava à espera. Os alunos estavam mais calmos, motivados e entusiasmados a realizar as atividades planeadas. Fiquei bastante satisfeita com o bom comportamento e participação ativa das crianças na última aula da sequência didática.

Na primeira atividade da terceira aula, intitulada “My ideal playground”, comecei por partilhar com a turma, através do quadro interativo, o álbum digital com os trabalhos dos alunos. A turma já estava previamente avisada de que iria colocar os seus desenhos num álbum online feito na plataforma digital “Book Creator”. Ao mesmo tempo que partilhava os desenhos, ia fazendo algumas perguntas em Inglês - “What do you think about this drawing?”; “Is it interesting?”, às quais os alunos iam respondendo, tanto em inglês como em português. Considero que foi um momento agradável, uma vez que as crianças se mostraram participativas, felizes por verem o seu desenho exposto e por demonstrarem uma boa capacidade de reflexão e espírito crítico relativamente aos seus trabalhos e aos trabalhos dos restantes colegas, aos quais apontaram alguns aspetos a melhorar e o que mais se destacava em cada um deles. Em seguida, voltei a explicar a atividade do “show and tell” e concedi três minutos para as crianças praticarem o seu texto com o seu colega do lado. Pedi voluntários, de modo a que as crianças não sentissem pressão em participar, ficando surpreendida com o grande número de alunos que o quiseram fazer. Apesar de alguns alunos não terem cumprido o que foi pedido, aqueles que participaram revelaram um grande empenho e esforço na execução da atividade.

Tanto os desenhos legendados como as apresentações orais revelaram uma boa mobilização de vocabulário, uma maior consciência gramatical e a capacidade em construir frases simples.

A segunda atividade foi reservada para a realização do jogo do Bingo. Comecei por apresentar, no quadro interativo, uma lista de outras atividades recreativas que os alunos tinham aprendido no 3º ano de escolaridade, lembrando, em conjunto, o significado de cada uma delas. Com esta lista de atividades aprendidas no ano anterior, pretendi que os alunos lembrassem conhecimentos e pudessem ter mais opções de escolha no jogo seguinte. Com a ajuda de um “helper”, distribuí a cada aluno uma folha com oito quadrados em branco e expliquei que tinham de preencher cada um deles com apenas uma “playground activity” – poderiam escolher de entre as atividades descritas na lista e das que tinham escrito no seu caderno na primeira aula da sequência didática. Com o recurso a uma roleta online, projetada no quadro, era selecionada de forma aleatória uma atividade – caso algum aluno tivesse a atividade que era selecionada escrita num dos oito quadrados, tinha de a circular; a primeira criança a ter todas as palavras rodeadas, dizia “Bingo” em voz alta e ganhava o jogo. Considero que esta atividade lúdica se revelou numa boa estratégia pedagógica pois, durante a realização do jogo, as crianças estavam muito concentradas nas palavras que eram selecionadas, repetindo-as em voz alta, o que auxiliou os alunos a memorizar o vocabulário de uma forma descontraída e divertida.

Esta última aula da sequência didática correu conforme o planeado, todas as atividades foram cumpridas e os alunos mencionaram que gostariam muito de jogar o “Bingo” numa próxima aula. Apesar de todos os contratemplos no decorrer das três aulas da sequência didática, compreendi que focar-me demasiado no barulho que as crianças fazem não é positivo, pois deixa-me mais ansiosa e com um medo constante em fracassar por não cumprir o planeado. Contratemplos e barulho são parte integrante de uma sala de aula, sobretudo nesta faixa etária, e são estes detalhes que nos ensinam, todos os dias, a sermos melhores professores e educadores para as nossas crianças. O importante é focarmo-nos no processo de aprendizagem do aluno e procurar perceber se as estratégias pedagógicas que utilizamos são adequadas e eficazes.

A sequência didática terminou com o momento de autorregulação, através do questionário “Time to think” (anexo 3), que foi realizado pelas crianças em silêncio e com muita seriedade. Os resultados foram bastante positivos, como se pode observar no Gráfico 10.

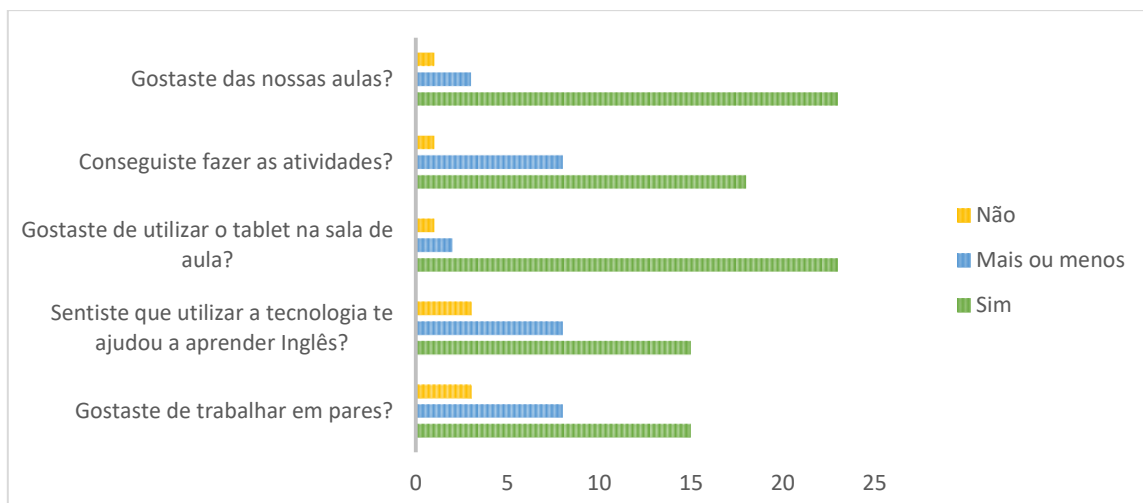


Gráfico 10: Percepções dos alunos sobre a sequência "Let's have fun on the playground"

Neste primeiro questionário de autorregulação, vinte e três crianças afirmaram ter gostado das aulas de projeto, três delas responderam “mais ou menos” e apenas uma criança respondeu que não gostou. Acredito que esta variação se deu pelo facto de não ter sido possível criar uma maior afinidade entre professora e alunos, por ter sido o primeiro conjunto de aulas lecionado por mim, por não nos sentirmos ainda muito confortáveis uns com os outros e por ter sido a primeira experiência com o tablet em contexto de sala de aula.

Quanto à pergunta “Conseguiste fazer as atividades?”, dezoito crianças responderam que “sim”, oito responderam “mais ou menos” e, novamente, uma criança respondeu “não”, o que não me surpreendeu, uma vez que muitos dos alunos sentiram dificuldades na execução de algumas tarefas, como na ficha de trabalho “Jumbled sentences”, na atividade “Share with me” e na atividade “My ideal playground”.

No que concerne à questão da utilização do tablet em sala de aula, a grande maioria dos alunos (23) afirmaram terem gostado de utilizar esse equipamento tecnológico, duas crianças responderam “mais ou menos”, e apenas um aluno respondeu que “não”, o que me deixou bastante satisfeita com os resultados. Na minha perspetiva, a grande maioria dos alunos gostou de utilizar o tablet porque apesar de estarem bastante familiarizados com este tipo de equipamentos no seu dia a dia, nunca o tinham utilizado em contexto de sala de aula, o que os deixou bastante entusiasmados. Quanto aos três alunos que se mostraram mais reticentes em relação ao uso do tablet, acredito que se deva ao facto de não se sentirem confortáveis com o uso do equipamento em pares ou por terem sentido alguma dificuldade durante o questionário na plataforma Socrative.

Por observação do gráfico, quinze alunos afirmaram sentir que o uso da tecnologia os ajudou a aprender Inglês, oito alunos responderam que “mais ou menos” e apenas três responderam que

“não”. Acredito que os alunos que se mostraram mais reticentes, eventualmente, consideraram que ao sentirem dificuldades na realização das tarefas propostas, não aprenderam tanto quanto gostariam. Contudo, são as dificuldades com que nos deparamos que nos fazem aprender ainda mais.

Quanto à pergunta “Gostaste de trabalhar em pares?”, quinze crianças responderam “sim”, oito responderam “mais ou menos” e três responderam “não”. Como nesta primeira sequência didática criei os grupos de forma aleatória, com o auxílio de um site online, acredito que alguns dos alunos não se tenham sentido confortáveis ou desinibidos com os seus pares, o que acabou por influenciar a sua resposta no questionário de autorregulação.

No que diz respeito à segunda pergunta do questionário de autorregulação – “Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?” –, todos os alunos responderam, mas nem todos justificaram a sua escolha. No entanto, todas as respostas foram importantes para avaliar o impacto do tema do projeto na aprendizagem da língua estrangeira. Neste primeiro questionário de autorregulação, decidi agrupar e dividir as respostas em função das atividades escolhidas: *Atividade do Socrative*, *Atividade do bingo*, *Atividade de desenho*, *Apresentação do desenho*, *Todas as atividades*. No Quadro 5, apresento alguns exemplos de respostas e o número de ocorrências por cada tópico. Recorrendo aos dados da tabela apresentada, conclui-se que a atividade com o tablet, “Socrative time”, despertou maior interesse na maioria das crianças. Pelas respostas dos alunos, pode-se verificar que o objetivo desta atividade estava em concordância com os principais objetivos do projeto. Mais do que promover uma aprendizagem diferenciada e motivadora, o objetivo principal era que as crianças adquirissem conhecimento. As restantes atividades foram, também, bastante apreciadas pelos alunos, o que se pode verificar pelos seus comentários, que demonstraram uma boa capacidade de reflexão, espírito crítico e entusiasmo em participar. Algumas crianças não justificaram a sua escolha, assinalando apenas a sua atividade favorita.

Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?	
Atividade do Socrative	“(...) porque nunca tinha usado em sala de aula.” “(...) porque aprendi mais.” “(...) ajudou-me mais ou menos a aprender.” “(...) adoro tablets.” “(...) gosto de tecnologia.” “(...) porque aprendemos com a tecnologia.” “(...) é uma nova forma de aprender inglês.” “(...) porque podemos brincar e aprender.” Ocorrências: 16
Atividade do bingo	“(...) porque gostei muito.” “(...) porque foi divertido” “(...) porque foi um jogo diferente.” Ocorrências: 6
Atividade de desenho	“(...) porque senti que estava a aprender.” Ocorrências: 1
Apresentação de desenho	“(...) porque posso expressar sentimentos.” Ocorrências: 1
Todas as atividades	“(...) porque são atividades interessantes.” Ocorrências: 2

Quadro 5: Percepções dos alunos sobre as atividades da sequência "Let's have fun on the playground"

No que concerne à terceira questão “Como te sentiste nestas aulas?”, como se verifica no Gráfico 11, os sentimentos mais utilizados pelas crianças foram “atento(a)”, “relaxado(a)” e “interessado(a)”, concluindo-se que a grande maioria dos alunos se sentiu confortável e motivada durante a realização das atividades propostas. Neste primeiro questionário de autorregulação, o aluno que respondeu “não” em todas as perguntas de escolha múltipla selecionou “distraído”, mostrando-se, assim, coerente com os seus sentimentos ao longo do questionário. Outros alunos ainda acrescentaram novos sentimentos como: “feliz”, “criativo” e “divertido”, o que apreciei bastante. Oito alunos sentiram-se “nervosos” e acredito que este nervosismo se deu pelo facto de alguns alunos apresentarem algumas dificuldades a nível linguístico-comunicativo ou ao nível das competências digitais. Concluo que a maioria dos sentimentos são bastante favoráveis.

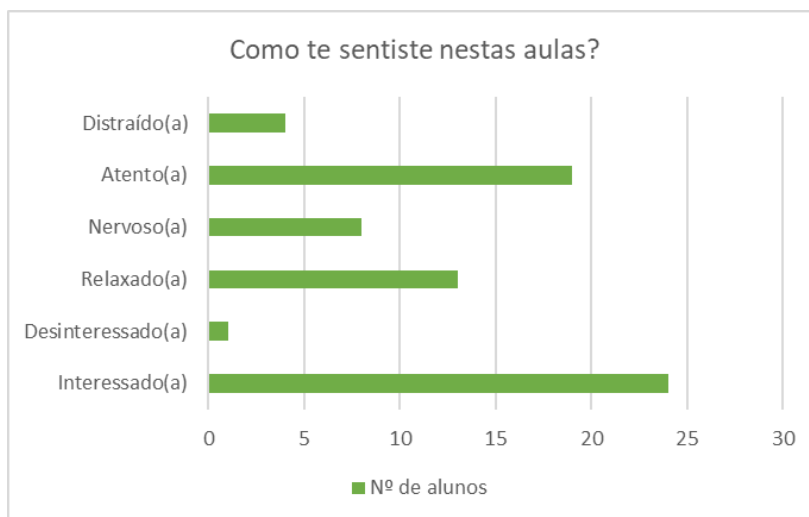


Gráfico 11: Percepções dos alunos sobre como se sentiram na sequência "Let's have fun on the playground"

A última questão do questionário de autorregulação era de resposta aberta, em que os alunos podiam expressar as suas emoções e percepções em relação às aulas ou alguma atividade em particular. Consoante as respostas, agrupei-as no Quadro 6, em diferentes tópicos: *Postura profissional da professora*; *Laços afetivos*; *Percepções do projeto de intervenção*; *Atividades específicas*; *Aulas em geral* e *Percepção do próprio comportamento*.

Queres dizer algo à professora sobre estas aulas?	
Postura profissional da professora	"Obrigado, foi uma boa professora e espero que isso continue. Boa sorte." "(...) quando eu tinha alguma dúvida a professora respondia. Obrigada." "Gostei muito das aulas, acho a professora simpática e relaxada (...)" "És muito simpática, és fixe e gostas de tecnologia como eu." "Eu acho que a professora ensinou muito bem e é muito amiga." Ocorrências: 7
Laços afetivos	"(...) espero que tenhas um bom futuro. Beijinhos, professora." "(...) adoro a professora e vou estar mais atenta." "(...) adoro a professora que me ajudou a aprender de maneira divertida." Ocorrências: 3
Percepções do projeto de intervenção	"(...) a tecnologia é muito divertida, até parece que as aulas são mais divertidas." "Parece que aprendo mais rápido." "Eu acho que podemos continuar com os tablets e os desenhos." Ocorrências: 3
Atividades específicas	"(...) gostava de voltar a jogar o Bingo." Ocorrências: 1

Aulas em geral	“Adorei as aulas, foram muito divertidas (...)” “Professora eu gostei muito das suas aulas, foi muito divertido (...)” “(...) acho as aulas muito divertidas e a professora também.” “(...) eu aprendi coisas novas e gostei muito.” “Quero ter mais aulas destas e mais destes exercícios.” “(...) foram divertidas e aprendi mais. Eu quero mais aulas assim.” “Foi difícil.”	Ocorrências: 10
Percepção do próprio comportamento	“Estive nas primeiras aulas um pouco distraída, mas melhorei (...)” “Gostei muito das aulas e queria pedir desculpa por ter feito barulho na outra aula.” “Sinto-me arrependido por me ter comportado mal.”	Ocorrências: 3

Quadro 6: Respostas livres dos alunos sobre a sequência "Let's have fun on the playground"

Tal como nos quadros anteriores, registei o número de ocorrências, mas nem todos os alunos responderam à questão. As crianças não referiram muitos aspetos sobre o projeto, mas sobre as aulas em geral, alguns laços afetivos ou a minha postura e atitude profissional face à turma, o que também apreciei bastante. Neste questionário de autorregulação, três alunos ainda referiram que se sentiram arrependidos e pediram desculpa pelo seu comportamento menos adequado nas primeiras aulas da sequência didática, o que também demonstra uma boa capacidade de reflexão e introspeção.

Esta primeira sequência didática ajudou-me a progredir enquanto estagiária e futura professora de Inglês, e a sentir-me mais confiante e preparada para as seguintes aulas de projeto.

2.3. “Christmas around the world”

Esta aula isolada do projeto, intitulada *Christmas around the world*, lecionada no dia 14 de dezembro de 2021, tinha o principal objetivo trabalhar e explorar o tema do Natal de uma forma criativa. O Natal, para além das luzes, das decorações e dos presentes, ganha um significado especial para as crianças. É a altura do ano em que sentem que os seus desejos e sonhos podem ser concretizados. É uma época que pode ser vivida de forma feliz e divertida na escola, junto dos seus colegas. Desta forma, decidi abordar este tema de uma maneira criativa e singular, utilizando os tablets e a plataforma digital Nearpod, para dar a conhecer às crianças as tradições do Natal em três países de continentes diferentes – Brasil, Espanha e Japão. O Quadro 7 apresenta as competências que pretendia desenvolver. O plano utilizado encontra-se no anexo 10.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing digital competences CC3: Reading information CC3: Understanding simple sentences CC4: Developing multicultural awareness CC5: Developing social skills of interaction CC6: Creating creative postcards	LC1: Developing cooperative learnings LC2: Reflecting on language learning

Quadro 7: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 3)

Os primeiros 15 minutos da aula foram reservados para a explicação da atividade em grupo, intitulada “Our postcard”, e para a partilha de ideias com a turma sobre o Natal nos três países. Comecei por pedir a alguns alunos que rodassem as suas cadeiras e se juntassem aos dois colegas mais próximos, o que ocorreu sem grandes percalços ou barulho. Em português, coloquei algumas questões sobre as tradições natalícias nesses três países, o que correu muito bem e me deixou tranquila. Durante esta partilha, as crianças participaram espontaneamente e demonstraram uma grande capacidade de raciocínio e espírito crítico face às diferentes culturas de cada país. Souberam dizer que são países com costumes, tradições e uma língua distinta, e que então o Natal também seria celebrado de forma diferente do que estão habituados em Portugal. Embora não tivessem muitos conhecimentos sobre as tradições natalícias desses países, a grande maioria considerou que as grandes diferenças residiriam nos pratos típicos, nas decorações natalícias e na forma como as pessoas se vestem, por causa do clima do país. Os dois alunos de nacionalidades estrangeiras, brasileira e venezuelana, mostraram um particular interesse em participar e falar das diferenças que acreditavam ser relevantes entre os países apresentados, sobretudo a criança brasileira, que explicou as diferenças entre o seu país de origem e Portugal. Foi um momento de partilha muito interessante para todos.

Quando expliquei a atividade, os alunos mostraram-se entusiasmados e predispostos a realizar a tarefa pretendida. Inicialmente, distribuí um tablet a cada grupo, atribuí um país a cada um de forma aleatória e expliquei, com calma e com recurso a um PowerPoint, todas os passos e regras que os alunos deveriam seguir para aceder à plataforma digital e realizar a atividade. Nesta atividade, cada grupo teria que visualizar e explorar uma apresentação online no “Nearpod” sobre as tradições natalícias do país que lhe fora atribuído, preparada por mim, e criar um postal com as informações que considerassem mais relevantes sobre esta época festiva. Apenas era obrigatório que todos os postais tivessem desenhada a bandeira do respetivo país e escrito "Feliz Natal" no seu idioma oficial.

Para que as crianças compreendessem melhor a atividade e como modelo, mostrei um postal feito por mim sobre o Natal em Portugal. Quando o mostrei, recebi muitos elogios, como por exemplo; “A

professora desenha mesmo bem!"; "Uau, que bonito!"; "Tem mesmo jeito para desenhar!"; "Quero fazer igual à professora!". Estes comentários deixaram-me muito contente, pois tinha depositado muito esforço e dedicação na elaboração daquele postal para que os alunos tivessem uma percepção mais realista do que eu pretendia que fosse realizado naquela aula. Para além disto, os comentários deixaram transparecer a sensação de contentamento pelo facto de a professora ter realizado a tarefa que estava a propor e estar, de facto, envolvida na atividade.

Desta vez, por conselho da diretora de turma e da professora de Inglês, decidi não formar os grupos de forma aleatória, mas de modo a deixá-los com os colegas com quem já partilhavam mesa e com contacto mais próximo dentro de sala de aula. A disposição das mesas e dos alunos já estava pensada pela diretora de turma, de forma a diminuir o barulho, conversas paralelas e confusão dentro de sala de aula. Deste modo, decidi respeitar esta estrutura, uma vez que os alunos tinham tido um comportamento menos adequado quando formei os pares aleatoriamente na primeira aula da primeira sequência didática. No entanto, os contratemplos começaram a surgir quando distribuí os tablets pelos grupos. Inicialmente, a conexão da Internet encontrava-se com fraco sinal, não deixando os alunos aceder à apresentação online. Este contratempo inicial deixou-me a mim e aos alunos mais ansiosos e stressados por não conseguirem começar todos ao mesmo tempo, o que gerou mais barulho e confusão na sala. Deste modo, os alunos falavam todos ao mesmo tempo, e eu não conseguia auxiliar calmamente as crianças com dúvidas. Nestes momentos, a tecnologia nem sempre é a nossa maior aliada, mas não deixei de tentar encontrar uma solução para os meus alunos. Para mim, era impensável desistir, pois a minha resiliência era muito maior.

Quando a conexão da Internet estabilizou, a tensão entre os grupos diminuiu e o tumulto deu lugar à tranquilidade. Nos primeiros dez minutos da atividade, os grupos estavam entusiasmados a realizar a tarefa. No entanto, começaram a surgir novas complicações entre eles, o que me deixou um pouco frustrada por não conseguir, mais uma vez, auxiliar cada grupo como gostaria. Os elementos de dois grupos não se estavam a entender porque não conseguiam delegar tarefas entre si, pois todos queriam fazer um pouco de tudo, o que não os deixava avançar. Havia uma disparidade notória entre grupos no que toca ao espírito de liderança e ao nível de envolvimento de cada um na realização da atividade; enquanto alguns grupos arranjam uma boa forma de trabalhar juntos, outros deixaram-se levar pelas suas emoções e pouca afinidade entre si. A verdade é que, como se trata de crianças, não podemos esperar que a sua capacidade de liderança e cooperação seja grande e completamente eficaz, pois nesta faixa etária ainda estão a desenvolver estas competências sociais.

Outro contratempo encontrado foi o modo como cada grupo desenvolveu a tarefa. Enquanto alguns grupos se focaram no que era obrigatório colocar e desenhar no postal, outros estavam mais focados em recolher o máximo de informação possível do país para fazerem o postal. Uns focaram-se em desenhar as letras iguais ao modelo que lhes apresentei, outros queriam escrever informações parecidas com as minhas.

Estes fatores colocaram problemas na gestão do tempo e na conclusão da tarefa. Observou-se que os alunos tinham estratégias e ritmos de trabalho muito distintos; algumas crianças são rápidas a escrever ou desenhar, outras são naturalmente mais distraídas, e outras têm maior dificuldade em encontrar consenso entre elas. Porém, é este tipo de atividades que permitem ao aluno desenvolver a sua autonomia, organização e gestão de prioridades. Há que ter em conta que são crianças e não adultos, e até mesmo estes encontram diversas dificuldades na gestão dos grupos de trabalho.

Como os alunos se encontravam com dificuldades em acabar a atividade, e seguindo o conselho da minha supervisora, que se encontrava a assistir à aula, decidi estabelecer um prazo até ao final da aula para tentarem terminar o seu postal, colando no postal uma de três estrelas que distribuí, consoante o sua apreciação global da atividade. Esta atividade de autorregulação, planeada para o final da aula, foi integrado na tarefa, explicando-a a cada grupo enquanto a realizavam. Distribuí a cada grupo três estrelas de cores e significados diferentes, a usar no postal como resposta à questão “Gostaram da aula?” – a cor verde significava “sim”, a estrela branca por ter uma cor neutra significava “mais ou menos”, e a cor vermelha significava “não”. Devido a dificuldades de gestão de tempo, aos obstáculos encontrados e aos diferentes ritmos de trabalho de cada grupo, não houve tempo para uma pequena discussão com os alunos sobre a aula, como previsto na planificação. Contudo, a apreciação dos alunos foi positiva: 8 grupos utilizaram a estrela verde e apenas um grupo utilizou a estrela vermelha. Durante a realização da tarefa proposta, a maioria dos grupos estavam empenhados; no entanto, o grupo que utilizou a estrela vermelha talvez tenha encontrado algumas dificuldades durante a realização da atividade, por possuírem estratégias de trabalho distintas, dificuldade em se adaptarem às diferentes personalidades de cada um, interesses e gostos distintos ou dificuldade em selecionar e recolher a informação necessária para o postal.

A Figura 3 apresenta exemplos dos postais elaborados. Na globalidade, os alunos foram capazes de desenhar a bandeira e escrever “Feliz Natal” no idioma do país, selecionar e escrever as informações mais pertinentes no interior do postal, ilustrando-as com imagens da comida e decorações natalícias, entre outras.



Figura 3: Postal do Japão feito pelos alunos

A metodologia e estratégias de ensino desta sequência encontravam-se adequadas a esta faixa etária e a aula estava planeada ao pormenor, para proporcionar aos alunos uma aprendizagem diversificada e divertida. Quis dar à turma a possibilidade de realizarem uma atividade mais livre e que implicasse o uso da tecnologia. Contudo, essa liberdade implica respeitar diferentes ritmos e formas de trabalho, o que coloca problemas na gestão do tempo, agravados pela limitação do tempo de leção de estágio. Por exemplo, se fosse a professora da turma, esta atividade poderia ser continuada numa aula seguinte.

Perante o exposto, considero que esta aula não correu da forma como esperava, mas deu-me a oportunidade de observar o processo de aprendizagem e o trabalho da turma numa perspetiva diferente. Permitiu-me conhecer melhor os alunos e pensar, ainda com mais cuidado, nas próximas atividades a realizar. Apesar de todos os contratempos, durante a aula senti-me mais capaz e confiante nas minhas capacidades enquanto futura professora de Inglês.

2.4. "Food is great!"

A sequência didática intitulada *Food is great!*, realizada nos dias 10, 11 e 17 de janeiro de 2022, tinha o intuito de trabalhar o tema da comida (frutas, vegetais e comida saudável) através de estratégias de ensino diversificadas, com o uso de recursos tecnológicos. O quadro 8 apresenta as competências a desenvolver. O plano e os materiais utilizados encontram-se nos anexos 11 e 12. Tal como a primeira, esta sequência didática dividiu-se em três aulas, uma com a duração de 60 minutos e as duas restantes com 45 minutos cada. Como referido anteriormente, a aula de maior duração estava reservada para a utilização do tablet em pares.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing grammatical awareness CC3: Reviewing vocabulary CC4: Understanding simple sentences CC5: Talking about their food taste	LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing digital competences

Quadro 8: Competências de comunicação e de aprendizagem (aula 4)

A primeira aula da sequência didática tinha como objetivo principal a aquisição de vocabulário do tema “food” e o desenvolvimento de uma estrutura gramatical para expressar preferências pessoais: “Do you like bananas? Yes, I do.; No, I don’t.”/ “I like cheese, but I don’t like rice.”. A aula começou, mais uma vez, com uma partilha de ideias, em português ou inglês, sobre o significado do título “Fruit, Vegetables, Healthy Food”, projetado no quadro, criando-se um “mind map” virtual no “MindMeister”, o que serviu para auxiliar os alunos a relembrar vocabulário adquirido, nomeadamente nos níveis de escolaridade anteriores (Figura 4). Como estava à espera, a estratégia funcionou muito bem, revelando que a maioria das crianças já conhecia uma grande variedade de palavras relativas ao tema. Demonstraram, também, que possuíam um bom conhecimento sobre os hábitos alimentares saudáveis que devemos pôr em prática no nosso quotidiano, para um bom funcionamento do nosso corpo e mente.

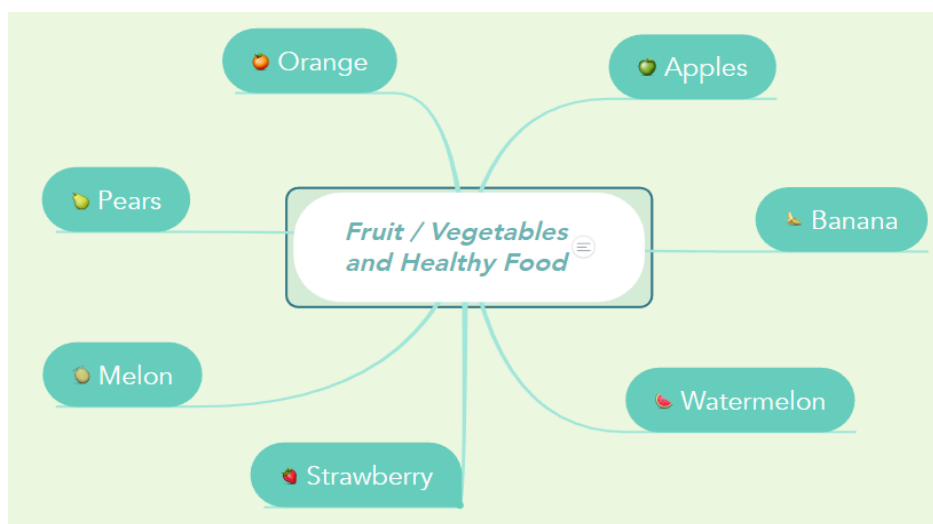


Figura 4: "Mind map" virtual com as ideias dos alunos sobre o tema "Food"

Na segunda atividade, intitulada “Fruit, Vegetables, Healthy food”, apresentei à turma um PowerPoint contendo, em cada diapositivo, uma ilustração de uma comida e o respetivo nome em inglês. Mais uma vez tive a preocupação de criar uma apresentação que fosse visualmente agradável para as crianças, com cores suaves, mas com imagens cativantes. Tal como na primeira sequência didática, esta estratégia serviu para que os alunos adquirissem novo vocabulário, copiassem o mesmo

para o seu caderno e discutíssemos, em conjunto, os gostos e hábitos alimentares das crianças, através de algumas questões que lhes ia colocando durante a apresentação. Embora a comida “não saudável” não fosse uma das temáticas a abordar na disciplina, considerei interessante explorar um pouco este tema com os alunos e apresentar vocabulário relacionado com o mesmo.

Na terceira atividade, designada “Let’s practise”, no mesmo PowerPoint, tinha reservado os últimos dois diapositivos para a exploração do conteúdo gramatical relativo ao tema da comida. Coloquei frases simples que expressavam gostos alimentares, como por exemplo: “Do you like bananas? No, I don’t.”; “I like cheese, but I don’t like rice”. A partir destes exemplos e com base na sua experiência pessoal, os alunos tinham de formar frases com as imagens que se encontravam nos diapositivos. Desta forma, a minha intenção era que as crianças pudessem interiorizar estruturas gramaticais de uma forma implícita e, sobretudo, desenvolver a capacidade de expressão oral.

A quarta e última atividade desta aula, designada “Food preferences” (anexo 12), consistiu na realização de uma ficha de trabalho com o objetivo de aplicar os conhecimentos previamente adquiridos, com base nos gostos alimentares de cada criança. A execução da ficha ocorreu da melhor forma possível, pois a grande maioria dos alunos realizou os exercícios sem grandes dificuldades e expôs as suas dúvidas. Enquanto realizavam a ficha, observei que alguns partilhavam ideias entre si e se ajudavam mutuamente, o que apreciei bastante. A correção dos exercícios foi exposta no quadro de forma a que todos tivessem acesso à mesma e pudessem perceber onde residiam as suas maiores dificuldades. Nos últimos minutos da atividade, com base nos exercícios da ficha de trabalho, questionei algumas crianças sobre os seus gostos alimentares e pedi que colocassem o mesmo tipo de questões aos seus colegas mais próximos, de forma a desenvolverem a competência oral e social.

Apesar de ser uma das temáticas presentes nos conteúdos programáticos da disciplina curricular de Inglês, o tema “food” promove aprendizagens transferíveis para outras disciplinas ou situações da vida do aluno, como por exemplo a questão dos hábitos saudáveis, que são trabalhados na disciplina do Estudo do Meio. Pela limitação de tempo do estágio profissional e da própria aula, foi necessário juntar três subtemas (frutas, vegetais e comida saudável) numa aula só, o que acabou por condicionar o número de atividades a realizar. Por ser uma grande quantidade de vocabulário a adquirir em apenas 45 minutos, os alunos foram perdendo o foco, acabando por dispersar e criar conversas paralelas com maior facilidade. Deste modo, compreendi que quanto maior for a quantidade de informação ou vocabulário a apresentar à turma, pior será o rendimento da mesma. Contudo, nas restantes atividades, a quantidade de informação foi proporcional ao nível de aprendizagem dos alunos e apesar

das condições menos favoráveis a uma aprendizagem eficiente, os alunos esforçaram-se por aprender e participar ativamente nas tarefas propostas.

Infelizmente, não sobrou tempo para uma breve discussão com a turma sobre as atividades realizadas, o que seria importante para o desenvolvimento da minha prática letiva. Apesar disto, considero que a primeira aula excedeu as minhas expectativas. Durante a aula, através da observação do comportamento geral dos alunos, fui recebendo um feedback positivo, sentindo, assim, que estávamos todos mais próximos e desinibidos, e que agora confiávamos mais uns nos outros.

A segunda aula da sequência didática correu bem, pois todos os objetivos foram cumpridos dentro do tempo estipulado. A criatividade dos alunos fluíu naturalmente e a interação entre professor-aluno e aluno-aluno melhorou substancialmente. Senti-me ainda mais à vontade com a turma e mais confiante das minhas capacidades para proporcionar uma aprendizagem significativa às crianças. Como um dos alunos faltou na aula anterior, decidi, no início da aula, fazer uma revisão geral de todos os conteúdos previamente adquiridos. Apesar de interferir com o tempo disponível para as tarefas propostas, a estratégia utilizada revelou-se eficaz e adequada à turma, pois auxiliou os alunos a reverem os conteúdos que estavam presentes na atividade lúdico-pedagógica que iriam realizar em seguida. Mais uma vez, decidi respeitar a estrutura de sala de aula e manter os pares que a diretora de turma tinha formado. Apenas necessitei de mover três alunos que se encontravam sozinhos, mas estes entenderam-se perfeitamente com o seu par/grupo.

A atividade lúdica, “Kahoot quiz”, realizada com recurso a tablets, incidente no tema da comida, revelou-se bastante motivadora e divertida para as crianças. No início, a conexão da Internet em alguns tablets encontrava-se um pouco fraca ou sem sinal, o que causou, mais uma vez, uma maior ansiedade nos alunos e em mim. Pela resiliência de todos e após várias tentativas, a conexão restabeleceu-se e todas as crianças iniciaram o quiz ao mesmo tempo. Durante a sua realização, os alunos mostraram-se muito entusiasmados e empenhados em responder corretamente às perguntas, dentro do tempo limite de 20 segundos. Cada questão continha uma imagem e uma frase relacionada com a mesma, como por exemplo: “What is it? A) Tomatoes; B) Bananas; C) Peas; D) Potatoes”; “A tomato is a fruit. A) True / B) False”. No entanto, algumas das frases encontravam-se na forma negativa, o que gerou um maior desafio. Para além desta forma ser mais complicada de aprender, os alunos tinham de associar a imagem a uma frase, comunicar entre si e decidir rapidamente qual seria a resposta correta. A grande maioria dos pares revelou um bom espírito de equipa e uma boa capacidade de liderança; respeitaram-se, entreajudaram-se e procuraram a validação de ambos os elementos para escolher a resposta. Sem refletirem, as crianças iam dizendo as respostas em voz alta,

sem se preocuparem que os restantes pudessem ouvi-las, colocando a mesma opção que a sua, o que demonstra que estavam muito focados na atividade e mais empenhados em responder corretamente do que em ganhar o jogo a todo o custo. A discussão de resultados com a turma revelou-se bastante satisfatória, permitindo-me compreender quais as maiores dificuldades dos alunos. Em geral, as respostas estavam quase todas certas, o que revelou uma boa aquisição dos conteúdos e interesse dos alunos. Considero que esta atividade lúdico-pedagógica proporcionou um momento muito agradável e significativo na aprendizagem dos alunos.

A atividade de *arts and crafts* designada “In my plate” revelou-se satisfatória por se tratar de uma turma muito heterogénea com ritmos e métodos de trabalho muito distintos. Esta parte da aula tinha como objetivo principal criar um momento de “show and tell”, de modo a desenvolver as competências linguísticas e sociais dos alunos. Comecei por explicar que cada aluno teria dois pratos onde teriam de desenhar e legendar, em cada um, entre um a três alimentos. Um prato representava alimentos de que gostavam e o outro alimentos de que não gostavam. Podiam, também, desenhar alimentos que não tivessem aprendido na primeira aula, questionando-me sobre alguma dúvida. Mais uma vez, a estratégia de apresentar um modelo real, feito por mim, cativou os alunos, fazendo-os sentir que a professora estava igualmente envolvida no projeto. A Figura 5 apresenta exemplos dos trabalhos produzidos.

Com o intuito de praticar a oralidade, à medida que os alunos terminavam os seus pratos, tinham de os partilhar com o seu par, descrevendo-os conforme um modelo apresentado no quadro – “I like fish, eggs and grapes”; “I don’t like pineapple, lettuce and milk”. Nos últimos 10 minutos da atividade, pedi a alguns voluntários para apresentarem o seu trabalho à turma. Foi um momento que apreciei imenso, pela forma como os alunos se mostraram participativos e sem medo de errar perante os colegas. Acredito que pelo meu incentivo, e pelo transparecer do meu entusiasmo e orgulho, as crianças se sentiram mais confortáveis. Apesar de alguns alunos não terem apresentado o seu trabalho à turma, tinham desenhos muito criativos. Após este agradável momento, gostaria de ter tido a oportunidade de conversar com os alunos sobre a aula, mas não me foi possível por falta de tempo.



Figura 5: Trabalhos realizados pelos alunos na atividade "In my plate"

Na minha perspectiva, a terceira aula da sequência foi a mais dinâmica e divertida das três. Os alunos estavam ainda mais entusiasmados e envolvidos nas atividades do que o habitual. Os primeiros dez minutos foram reservados para a exposição e partilha dos trabalhos "In my plate", na plataforma Padlet. Durante a apresentação dos trabalhos, coloquei algumas questões em Inglês e Português, como por exemplo: "Is it healthy? Why?"; "Do you like it? Why?"; "Consideraram a atividade difícil? Porquê?", o que se tornou num momento muito interessante, pois os alunos assumiram uma atitude positiva, fazendo críticas construtivas aos trabalhos dos seus colegas. Todos souberam respeitar as dificuldades e aceitar as perspetivas diferentes de cada colega.

O jogo do "Bingo" (anexo 12) foi utilizado uma segunda vez, a pedido de muitos alunos no primeiro questionário de autorregulação. Como tinham demonstrado um grande interesse no jogo, decidi realizar esta atividade lúdico-pedagógica novamente com as mesmas regras e estrutura, o que permitiu realizá-lo duas vezes. O jogo incidiu no vocabulário da alimentação. Mais uma vez, as crianças mostraram-se muito entusiasmadas com a atividade, o que me deixou muito feliz por poder observar que esta estratégia de ensino estava adequada à turma-alvo.

A instrução da ficha de trabalho seguinte (anexo 12), apesar de simples e com apenas um exercício, criou uma certa confusão nalguns alunos. O exercício continha vários alimentos a preto e branco e o

objetivo passava por circular as frutas com a cor amarela e os vegetais com a cor verde, e pintar, à sua escolha, pelo menos três comidas saudáveis com outras cores. Contudo, uns pensavam que também era para colorir os vegetais e as frutas com as cores que queriam e outros trocaram as cores, circulando os vegetais de amarelo e as frutas a verde. Posto isto, decidi acompanhar a atividade mais de perto, tirando as dúvidas dos alunos individualmente. Numa turma heterogénea composta por vinte e sete alunos, nem sempre é fácil fazer chegar a informação a todos da mesma forma, por apresentarem métodos e ritmos de trabalho diferentes. Alguns dos alunos apresentam maior dificuldade na interpretação de texto e outros são mais distraídos, o que impede uma fácil compreensão das instruções. Desta forma, considero que devemos despende mais tempo com aqueles que apresentem maior dificuldade de compreensão das tarefas, explicando-lhas com mais detalhe e de forma individualizada.

O questionário de autorregulação foi realizado no final da aula, de forma tranquila e com muita seriedade por parte dos alunos. Como um dos alunos não estava presente nesta última aula da sequência didática, preencheu o questionário na aula seguinte. Os resultados do questionário de autorregulação, foram bastante positivos, como se pode observar no Gráfico 12.

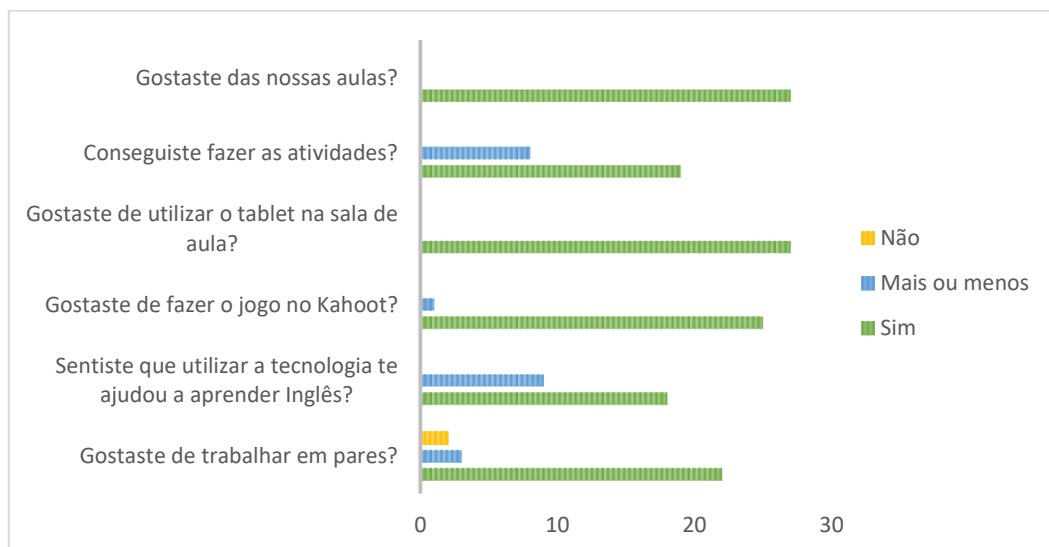


Gráfico 12: Percepções dos alunos sobre a sequência "Food is great"

Comparando este Gráfico 12 com o Gráfico 10 da sequência "Let's have fun on the playground!", verifica-se que os resultados desta sequência são mais positivos, apesar da grande maioria dos alunos, em ambas as sequências didáticas, terem apreciado as aulas e terem conseguido realizar as diferentes atividades. O Gráfico 12 apresenta um resultado mais favorável no que concerne à questão "Gostaste de utilizar o tablet em sala de aula?", pois a totalidade das crianças afirma ter gostado. Acredito que esta variação se deu pelo facto de, nesta sequência didática, nos sentirmos muito mais confortáveis e desinibidos uns com os outros, e os alunos já estarem mais familiarizados com o uso do tablet em

contexto de sala de aula. Acredito que terem voltado a realizar um jogo no tablet os deixou bastante entusiasmados, pois este tipo de atividades lúdicas são muito apreciadas nesta faixa etária. Com efeito, o jogo do “Kahoot!”, realizado no tablet em pares, foi, sem dúvida, o ponto alto das duas sequências didáticas. Vinte e cinco alunos afirmaram terem gostado de fazer o jogo no fazer no “Kahoot!” e apenas um aluno respondeu “mais ou menos”. Os alunos estavam muito mais entusiasmados e participativos no jogo do “Kahoot!” do que no jogo do “Socrative”, da primeira sequência, o que se verifica pelos resultados apresentados. O jogo do “Kahoot!” é visualmente mais agradável e apelativo do que o jogo do “Socrative”, não só pelas suas cores como, também, pelo design do mesmo.

No que concerne à questão “Sentiste que utilizar tecnologia te ajudou a aprender Inglês?”, os resultados são mais favoráveis neste segundo questionário de autorregulação, uma vez que um maior número de alunos (dezoito) respondeu “sim” e nenhum respondeu “não”. O número de alunos (nove) que respondeu “mais ou menos” mantém-se, o que pode ser explicado pelos seguintes fatores: não ganharam o jogo; acertaram menos perguntas do que estavam à espera; ou sentiram alguma dificuldade em responder corretamente às questões dos dois quizzes dentro do tempo limite (15/20 segundos).

Quanto à pergunta “Conseguiste fazer as atividades?”, dezanove crianças responderam que “sim”, oito responderam “mais ou menos” e nenhuma criança respondeu que “não”, o que me deixou bastante satisfeita, porque, muito provavelmente, o aluno que respondeu “não” a esta mesma questão no primeiro questionário de autorregulação já se sentiu mais confortável com as tarefas propostas.

Quanto à pergunta “Gostaste de trabalhar em pares?”, vinte e duas crianças responderam que “sim” neste segundo questionário, enquanto que no primeiro apenas quinze o fizeram. Uma vez que na primeira sequência didática os grupos foram criados de forma aleatória, os alunos podem-se ter sentido desconfortáveis com o seu par, enquanto que nesta sequência didática mantiveram os seus lugares e pares habituais. Embora três crianças tenham respondido “mais ou menos” e duas “não”, por observação direta do comportamento dos alunos durante a atividade em pares, senti que estavam empenhados, partilhando ideias e fazendo críticas construtivas ao trabalho dos seus colegas.

Quanto à segunda questão do questionário de autorregulação: “Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?”, tal como na sequência didática anterior, todos os alunos responderam, mas nem todos voltaram a justificar a sua escolha, assinalando apenas a sua atividade favorita. Neste segundo questionário de autorregulação, agrupei as respostas apenas pelo tipo de atividade: *Atividade do Kahoot*, *Atividade do bingo*, *Atividade arts & crafts* (Quadro 9).

Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?	
Atividade do Kahoot	“(...) porque usamos os tablets.” “(...) porque gosto de utilizar o tablet.” “(...) porque aprendi mais.” “(...) porque aprendi muito.” “(...) porque adoro tecnologia.” “(...) porque ganhei.” “(...) porque já joguei antes.” “(...) porque é em pares.” Ocorrências: 21
Atividade do bingo	“(...) porque gosto de desafios.” Ocorrências: 1
Atividade arts & crafts	“(...) porque é criativo.” Ocorrências: 4

Quadro 9: Percepções dos alunos sobre as atividades da sequência "Food is great"

Recorrendo aos dados do quadro apresentado, concluí que, mais uma vez, a atividade com o tablet (“Kahoot!”), despertou um maior interesse na grande maioria das crianças. Pelos comentários dos alunos, como por exemplo “(...) porque aprendi mais”, “(...) porque aprendi muito” ou “(...) porque adoro tecnologia”, uma vez mais, os objetivos desta atividade encontravam-se em concordância com os objetivos do projeto – que as crianças adquirissem conhecimento e pusessem em prática os conteúdos anteriormente adquiridos, enquanto desenvolviam competências digitais. Embora apenas cinco alunos tenham considerado as restantes atividades como as suas favoritas, fizeram comentários muito pertinentes como “(...) porque gosto de desafios” ou “(...) porque é criativo”, o que demonstra uma boa capacidade de espírito crítico.

O Gráfico 13 apresenta as percepções dos alunos acerca de como se sentiram durante as aulas, predominando a escolha dos adjetivos “atento(a)”, “relaxado(a)” e “interessado(a)”, tal como no primeiro questionário de autorregulação, embora com um maior número de ocorrências neste questionário.

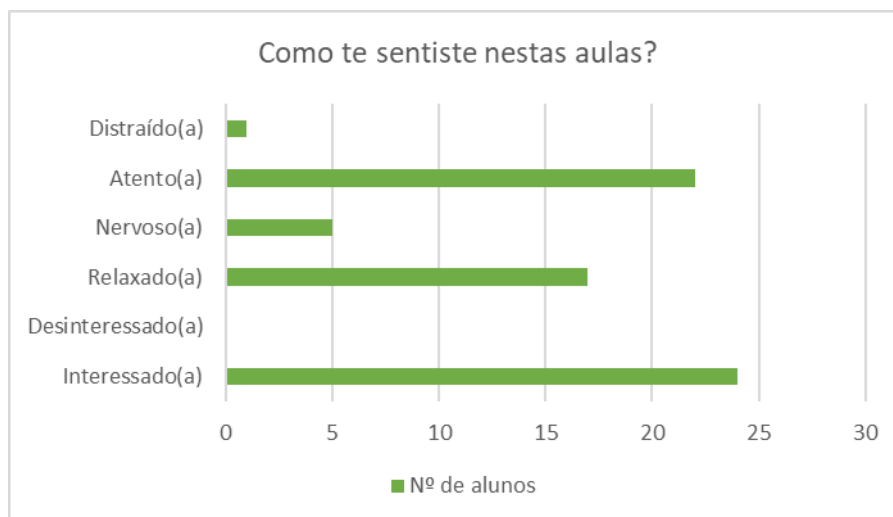


Gráfico 13: Percepções dos alunos como se sentiram na sequência "Food is great"

Deste modo, concluo, que os alunos se sentiram mais confortáveis e empenhados nesta sequência didática, o que pode dever-se a diversos fatores: maior familiaridade com o uso de recursos tecnológicos em contexto de sala de aula, utilização de jogos ("Kahoot!" e "Bingo") e a atividade *arts & crafts*, que permitia liberdade criativa. No primeiro questionário, oito alunos sentiram-se nervosos, já no segundo apenas cinco, o que me deixou bastante satisfeita. Uma vez mais, acredito que este nervosismo se deu por algumas crianças ainda sentirem dificuldades a nível linguístico-comunicativo ou ao nível das competências digitais.

Na última questão do questionário de autorregulação, uma questão aberta, os alunos podiam expressar as suas emoções e percepções em relação às aulas ou alguma atividade em particular. Agrupei as respostas no Quadro 10, em diferentes tópicos: *Postura profissional da professora*; *Laços afetivos*; *Percepções do projeto de intervenção*; *Atividades específicas* e *Aulas em geral*.

Queres dizer algo à professora sobre estas aulas?	
Postura profissional da professora	“(...) achei-a muito divertida e bem-disposta.” “Olá, professora és muito querida e explicas bem as aulas e eu adoro inglês. Beijinhos.” “Não, mas queria agradecer porque você é uma professora incrível.” Ocorrências: 3
Laços afetivos	“(...) espero que tenhas um bom futuro.” “Que gostava de continuar a ter as suas aulas e que vou ter saudades de si.” “Quero dizer que adorei essa professora, é triste ser o último estágio. Eu adorei.” “Eu não queria que a professora fosse embora.” “(...) e gosto muito da professora.” “Vou ter saudades quando for embora.” Ocorrências: 7
Perceções do projeto de intervenção	“Eu adoro as aulas e de aprender no tablet.” Ocorrências: 1
Atividades específicas	“Quero jogar mais Kahoot.” “Quero fazer em pares em mais aulas e quero fazer mais Kahoot.” Ocorrências: 2
Aulas em geral	“Adorei as aulas (...)” “Estou a gostar das aulas e espero que continuem.” “Foi fixe enquanto durou.” “Adorei as aulas e aprendi muito.” “Professora eu gostei muito destas aulas, obrigado.” Ocorrências: 15

Quadro 10: Respostas livres dos alunos sobre a sequência "Food is great"

Apesar do elevado número de ocorrências, nem todos os alunos responderam à questão. Tal como no primeiro questionário de autorregulação, as crianças referiram aspetos sobre as aulas em geral e laços afetivos, o que me deixou muito satisfeita por saber que, na grande maioria, gostaram muito das aulas projeto, e por sentir que criei uma forte ligação com elas. Apesar de as crianças não referirem muitos aspetos sobre o projeto, considero que os que mencionaram foram muito importantes para a reflexão de todo o processo de construção e execução deste conjunto de aulas. Apesar de ser um processo exigente e, de certa forma, desgastante, as perceções das crianças levaram-me a concluir que, apesar dos contratemplos, este conjunto de aulas do projeto foram bem conseguidas.

2.5. “Revision class”

Esta aula, intitulada *Revision class* e realizada a 25 de janeiro de 2022, foi a última aula do projeto, tendo como objetivo principal a revisão dos conteúdos da unidade 3 – “Food”, para além de promover o desenvolvimento de competências digitais e o trabalho colaborativo. Com a duração de 60 minutos, uma vez mais, os alunos utilizaram o tablet a pares. Decidi, novamente, respeitar a estrutura da sala

de aula e manter os pares formados pela diretora de turma. Como faltaram quase metade dos elementos da turma, algumas devido a situações de confinamento por Covid-19 novos pares se formaram, trabalhando muito bem juntos. O Quadro 11 apresenta as competências visadas. O plano utilizado encontra-se no anexo 13.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Reviewing vocabulary CC2: Understanding simple sentences CC3: Developing social skills of interaction CC4: Talking about their food taste CC5: Creating a class poster	LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing digital competences

Quadro 11: Competências de comunicação e de aprendizagem (última aula)

Houve a necessidade de abordar mais uma vez o tema da alimentação, de forma a que os alunos revissem os conteúdos programáticos atempadamente para o teste escrito que iriam realizar. Os conteúdos a rever incluíam as frutas, os vegetais, a comida saudável, os snacks e a estrutura gramatical relativa à expressão de gostos pessoais. Mais uma vez, o comportamento da turma surpreendeu-me e até os alunos com maior dificuldade e insegurança participaram ativamente nas atividades. Esta aula proporcionou-me bons momentos com os alunos e, apesar de ser a última, deixou-nos a todos ainda mais próximos e com uma saudade ainda maior.

Os primeiros vinte minutos reservados para o uso do tablet em pares correu conforme o desejado. Apesar de ser uma atividade muito semelhante a outras que tinham realizado anteriormente com este recurso tecnológico, os alunos mostraram-se muito entusiasmados e, de certa forma, por ser o último quiz, estavam ainda mais competitivos que o habitual. Desta vez, escolhi a ferramenta “Quizziz” por ser muito apreciada nestas faixas etárias, visualmente agradável e motivadora pelas suas cores e estilo, fácil de manusear e capaz de tornar um ambiente incentivador para qualquer criança. Comecei por distribuir um tablet a cada par e expliquei, mais uma vez com recurso a um PowerPoint, todos os passos e regras que as crianças deveriam seguir para iniciar a atividade. Tal como os anteriores, este questionário continha imagens a ilustrar cada questão, incluindo itens de escolha múltipla e frases (afirmativas e negativas) para considerarem como verdadeiras ou falsas, por exemplo: “What is this? A) Beans; B) Green beans; C) Peas; D) Lettuce”; “Bread isn't healthy food. A) True; B) False”. Por sua vez, a discussão dos resultados foi muito importante para os alunos perceberem as suas maiores dificuldades e em que conteúdos se deveriam focar mais no seu estudo para atingir sucesso no teste escrito. Acredito que a estratégia utilizada estava adequada à turma, acabando por proporcionar um momento de revisão muito agradável.

Como já referi, algumas das crianças não estiveram presentes na aula. No entanto, pelo menos duas participaram via Teams na realização do quiz no “Quizziz”, através do link que lhes enviei, e também na observação direta da atividade seguinte: “Class poster”.

Apesar de estar mais receosa na atividade do poster por faltarem alguns alunos, esta revelou-se bastante satisfatória. Inicialmente, coleí no quadro um poster com duas cores: metade de cor verde e a outra metade de cor de laranja. Na parte verde encontrava-se um desenho de um dente saudável em perfeitas condições e com uma carinha muito feliz, e na parte cor de laranja encontrava-se um dente com cáries e com uma carinha muito triste. Escolhi propositadamente estas duas cores, atribuindo-lhes significados diferentes que expliquei às crianças – a cor verde significava os alimentos que eram bons para os nossos dentes, ou seja, comida saudável, e a cor de laranja significava os alimentos que deveríamos evitar comer muitas vezes, por causarem cáries na nossa dentição, neste caso, a comida não saudável.

Seguidamente, apresentei à turma uma caixa forrada e com apenas uma abertura na parte superior, com cartões de imagens de alimentos que foram recordados um a um. O objetivo era que cada par, sem olhar para dentro da caixa, pegasse em dois dos alimentos, de forma aleatória, e formasse uma frase em conjunto (afirmativa ou negativa) conforme os seus gostos pessoais, a partir dos modelos que se encontravam expostos no quadro - “I like...but I don’t like...”; “I like...and...”; “I don’t like...or...”. Como sobravam imagens, alguns dos pares não se importaram de ficar com mais imagens e formarem mais uma frase. Em seguida, junto ao poster, cada par tinha de apresentar a(s) sua(s) frase(s) à turma e colar as suas comidas, com “patafix”, na zona verde ou laranja de acordo com o que é ou não saudável (Figura 6).

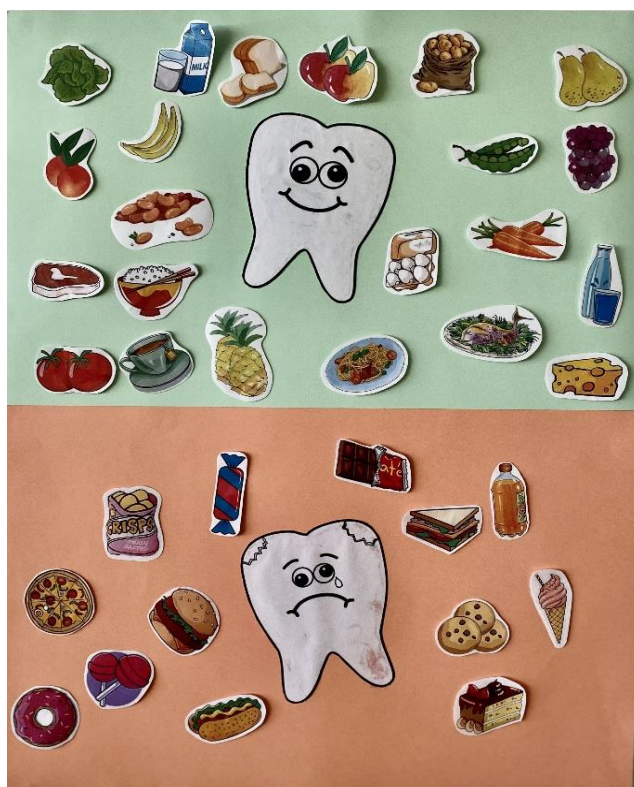


Figura 6: Poster realizado pelos alunos

Enquanto os pares comunicavam entre si para criarem as suas frases, observei que a capacidade de liderança e gestão de prioridades dos alunos melhorou consideravelmente, o que me deixou muito feliz por saber que contribuí para o desenvolvimento de competências sociais importantes. Todos os alunos presentes apresentaram oralmente as suas frases à turma e colaram os alimentos corretamente no poster.

Como último momento de autorregulação, recorri à atividade “Ticket out of class” na plataforma digital “Mentimeter”, que consistia em cada par comunicar entre si e escrever um pequeno comentário, até 250 palavras, sobre as aulas do projeto de intervenção. Os alunos podiam escrever as suas perceções em português ou inglês, de forma anónima. Alguns dos alunos que estavam a assistir via Teams, participaram neste momento de autorregulação, acedendo através do link que lhes enviei pela plataforma online. O Quadro 12 sintetiza as respostas, que agrupei por tópicos: *Postura profissional da professora, Laços afetivos, Perceções do projeto de intervenção, Atividades específicas e Aulas em geral.*

Mentimeter	
Postura profissional da professora	“(...) Obrigado, professora Soraia por ajudar-nos a aprender.” “Você ensinou-nos muitas coisas.” “Nós gostamos de aprender com a teachers (...)” <div style="text-align: right;">Ocorrências: 3</div>
Laços afetivos	“Vamos ficar muito tristes se fores embora.” “(...) adoramos a professora (...)” “Esperamos que nos venha visitar, desejamos um ótimo percurso profissional.” “Beijinhos, vou sentir saudades da professora, eu nunca mais a vou ver, adeus.” “Se fores embora vamos ficar muito tristes e nunca vamos achar tablets nas aulas.” <div style="text-align: right;">Ocorrências: 6</div>
Percepções do projeto de intervenção	“(...) também gostamos dos tablets. Beijinhos.” “(...) também gostamos de aprender inglês com a tecnologia.” “Gostei muito das suas aulas especialmente das aulas dos tablets. Eu queria continuar com estas aulas, mas não pode ser” “Nós adoramos o Kahoot.” “(...) também gostei de aprender nos tablets com o meu colega” <div style="text-align: right;">Ocorrências: 6</div>
Atividades específicas	“(...) poderíamos experimentar trabalhar em grupos de cinco pessoas.” “(...) gostei das aulas dos alimentos saudáveis e não saudáveis.” <div style="text-align: right;">Ocorrências: 2</div>
Aulas em geral	“Cool” “São muito fixes e divertidas, obrigado.” “Achamo-las super divertidas e interessantes.” “As aulas foram very good, interessantes, divertidas e aprendemos muito.” “Estou a adorar as aulas e não quero que acabem.” <div style="text-align: right;">Ocorrências: 11</div>

Quadro 12: Percepções dos alunos sobre as aulas do projeto

As crianças escreveram comentários muito pertinentes sobre laços afetivos e sentimentos experienciados durante as aulas, revelando uma boa capacidade de reflexão. Valorizei cada opinião e algumas delas deixaram-me bastante feliz e emocionada. Poucas mencionaram aspetos específicos do projeto, mas os comentários também demonstraram que as crianças gostaram das aulas e se sentiram parte integrante do mesmo, o que apreciei muito, tendo em conta todos os contratemplos e complicações que foram surgindo ao longo das aulas. Senti que apreciaram o meu esforço, empenho e atitude profissional face à turma.

Após um diálogo informal com os alunos sobre as aulas de projeto, confirmei que os alunos se sentiram satisfeitos com esta experiência. Na minha perspetiva, estas aulas deram-nos a oportunidade de uma aprendizagem mútua e motivadora para ambas as partes. Aprendemos e crescemos um pouco mais, juntos!

3 Síntese avaliativa do projeto

Ao longo das aulas dedicadas ao projeto de intervenção, tive a oportunidade de recolher informações bastante pertinentes, através dos diferentes questionários de autorregulação, das conversas informais com os alunos e da observação dos trabalhos por eles realizados e da sua mudança de atitude e postura dentro de sala de aula. Essas informações permitiram-me avaliar, numa perspectiva holística, o impacto do projeto na aprendizagem e aquisição da língua estrangeira.

Os diferentes questionários de autorregulação focavam-se, essencialmente, no desenvolvimento de competências de aprender a aprender, permitindo momentos de autorreflexão sobre as atividades realizadas em aula. Os resultados permitiram-me realizar uma análise detalhada e reflexiva sobre o impacto do projeto na aprendizagem da língua estrangeira na turma alvo. Nos diferentes gráficos e quadros anteriormente apresentados, pode-se verificar uma apreciação positiva das atividades realizadas e do modo como os alunos se foram sentindo nas aulas, o que, de alguma forma, valida a abordagem seguida.

Recorrendo a alguns comentários das questões de resposta aberta dos questionários de autorregulação, anteriormente apresentados, como por exemplo “(...) a tecnologia é muito divertida, até parece que as aulas são mais divertidas”, “Eu adoro as aulas e de aprender no tablet” ou “(...) também gostamos de aprender inglês com a tecnologia”, é possível aferir que o uso da tecnologia foi importante na aprendizagem do Inglês. As respostas dos alunos às perguntas dos questionários acerca do uso da tecnologia ou de atividades onde esta foi utilizada confirmam estas conclusões. Penso que o recurso à tecnologia promoveu o desenvolvimento de novas competências linguístico-comunicativas, sociais e digitais, o que se articula diretamente com os principais objetivos deste projeto.

As aulas de projeto, foram, sem dúvida, um enorme desafio, desde a sua planificação à sua execução. Ao longo das aulas, contratempos e complicações foram surgindo. Desde logo, a escola não possuía equipamentos tecnológicos para todos os alunos, tendo que procurar e requisitar antecipadamente os tablets nas bibliotecas do agrupamento para a realização das atividades, e nem sempre os tablets estão disponíveis no período de lecionação que pretendemos, o que dificulta a realização deste tipo de atividades. No entanto, considero que os contratempos favoreceram o desenvolvimento das minhas capacidades de adaptação e resolução de problemas. Por outro lado, também tive de lidar com dificuldades de gestão do tempo e da participação dos alunos, mas fui-me sentindo progressivamente mais confiante. Ao longo das aulas, percebi que o barulho e os contratempos fazem parte do processo de aprendizagem e que são sinal de uma sala de aula cheia de vida!

Todas as atividades foram construídas em volta de um tema principal, nunca fugindo ao mesmo, embora durante a sua realização se fosse acrescentando novo vocabulário ou expressões, enriquecendo assim as aprendizagens das crianças. Podiam também recorrer a vocabulário presente nos apontamentos previamente escritos nos seus cadernos e ao manual escolar, de forma a desenvolver a sua autonomia da realização das tarefas. No entanto, uma limitação encontrada foi o facto de dois alunos, de etnia cigana, não possuírem manual escolar, por vontade dos pais, e terem de recorrer sempre ao manual dos colegas mais próximos ou da professora. Como também faltavam muitas vezes, nem sempre estavam presentes nas aulas de aquisição de novo vocabulário, sentindo posteriormente mais dificuldades em realizar as atividades propostas por não terem os apontamentos no caderno. Tal como estes dois alunos, houve sempre alunos que não estavam presentes em todas as aulas e por isso também sentiram maior dificuldade na realização das tarefas. Contudo, procurei adotar estratégias que evitassem a desmotivação destes alunos, como a revisão de vocabulário, o apoio individualizado ou o trabalho colaborativo.

Numa turma composta por muitas crianças com personalidades e gostos diferentes, nem sempre é fácil atender a todos os interesses e necessidades. Tentei ajustar as estratégias e atividades de forma que todas as crianças se sentissem incluídas e participassem cada vez mais espontaneamente, independentemente do seu ritmo e estratégias de trabalho. Algumas atividades favoreceram a diferenciação da aprendizagem, nomeadamente quando as crianças tinham alguma liberdade de escolha, mas também a colaboração através da partilha de ideias com os pares, o que permitiu desenvolver a oralidade, partilhar conhecimento e conhecerem-se melhor umas às outras. Durante a observação das aulas, presenciei o espírito de entreaajuda em alguns dos pares, pois os alunos esforçavam-se para compreender e auxiliar o outro. Contudo, o facto de haver lugares fixos nem sempre é benéfico para este tipo de atividades e acaba por se revelar um grande desafio. Uma vez que alguns dos alunos se encontravam sentados ao lado de um colega com o qual não tinham grande contacto ou afinidade no seu dia a dia, foi comum assistir a discórdias entre os pares, o que acabava por se apresentar como um fator limitador neste tipo de atividades.

Apesar das limitações encontradas, creio que o projeto de intervenção resultou muito bem nesta turma e foi ao encontro das necessidades e preferências dos alunos. Considero que favoreceu uma aprendizagem diferenciada, personalizada e motivadora. Tenho consciência de que o recurso à tecnologia não agradou de igual modo a todos os alunos no primeiro contacto com a mesma, mas em todas as aulas tentei ajustar as estratégias e atividades de forma a que todas as crianças se sentissem integradas no projeto. Considero que este proporcionou o desenvolvimento de competências

comunicativas, mas também competências digitais, sociais, de autorregulação e de gestão do trabalho autónomo, transferíveis para outras situações escolares ou da vida pessoal de cada aluno. Estas competências, ao serem desenvolvidas nesta faixa etária, oferecem ao aluno múltiplos benefícios futuros, como por exemplo uma maior capacidade de cooperação ou de resolução de problemas. Uma vez que são crianças nascidas na era digital, o uso de recursos tecnológicos em contexto de sala de aula permite-lhes aguçar a sua curiosidade natural e aprender a lidar com o mundo que as rodeia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o começo do estágio profissional que pretendia criar um projeto de intervenção distinto, em que pudesse aprender e desenvolver novas competências sociais e comunicativas. Pelo facto de possuir uma grande ambição a nível profissional e por, desde muito cedo, me querer tornar numa excelente professora para os meus alunos, compreendi que era a oportunidade perfeita para ambicionar um projeto “maior do que eu”. Como Salvador Dalí uma vez referiu: “A man without ambition is like a bird without wings”.

O 1º semestre de estágio no primeiro contexto de intervenção foi uma excelente oportunidade para aprender e começar a progredir enquanto aluna do Mestrado, contribuindo para o desenvolvimento das minhas competências pessoais e sociais. Apesar de, inicialmente, me sentir muito nervosa e com as expectativas em baixo, durante o estágio notei melhorias significativas na minha postura e atitude profissional.

Apesar de ter mudado de contexto de intervenção a meio do estágio profissional, considero que esta mudança me forneceu múltiplos benefícios e oportunidades. Por se tratar de uma turma com muitos alunos e com ritmos e métodos de trabalho muito distintos, considero que foi uma experiência desafiadora, proporcionando-me uma formação mais real sobre a forma como um professor deve atuar e as competências que deve possuir enquanto formador, mediador e educador. Por ser uma turma muito heterogénea, deu-me a possibilidade de desenvolver aprendizagens diferenciadas.

Durante o estágio, notei melhorias significativas na minha capacidade de adaptação, colaboração e comunicação. Apesar do meu esforço e empenho diários para executar, de forma eficaz, as minhas funções, deparei-me com alguns contratempos e obstáculos. Não obstante, cumpri todos os objetivos a que me tinha proposto.

Considero que dei o meu melhor contributo, de forma responsável, sempre com o cuidado de adequar o meu projeto de intervenção, e as restantes aulas lecionadas, aos contextos da prática pedagógica. Acredito que o projeto que decidi implementar beneficiou a aprendizagem dos alunos nas aulas de Inglês e contribuiu para a autonomia e a motivação das crianças. Procurei desenvolver uma prática inclusiva centrada nos alunos e na aprendizagem da língua estrangeira, de modo a favorecer o sucesso educativo de todos.

Durante todo este processo, cumpri as minhas obrigações e as normas estabelecidas pela professora de Inglês e orientadora, bem como pela própria instituição de ensino que me acolheu muito bem e me auxiliou em tudo o que lhes foi possível. Assumi responsabilidade pelas minhas ações e escolhas, de modo a não afetar negativamente os alunos e restantes membros da escola.

Com a contínua formação, tornei-me uma estagiária com uma visão mais inovadora, com um pensamento mais crítico e com uma enorme proatividade. Desta forma, com as atividades realizadas e seguindo o exemplo, a ética e a metodologia de trabalho da orientadora cooperante e os conselhos da supervisora, expandi o meu conhecimento nas várias temáticas e metodologias usadas, e compreendi ainda mais a importância do perfil e competências de um professor de língua estrangeira e a importância desta área no leque curricular do Ensino Básico.

O uso da tecnologia como uma estratégia de ensino foi um processo desafiante e muito exigente, uma vez que a grande maioria das escolas portuguesas ainda não se encontra equipada com recursos tecnológicos suficientes para proporcionar uma prática letiva diferenciada e personalizada, de acordo com os interesses dos seus alunos e docentes. Desta forma, este tema envolveu muita pesquisa, criatividade e dedicação. Neste processo de desenvolvimento profissional, a investigação-ação revelou-se numa ferramenta essencial para uma crescente evolução da minha prática letiva, permitindo-me ter uma visão mais ampla da mesma e uma maior objetividade acerca dos resultados obtidos. Foi uma metodologia que me pôs constantemente a refletir sobre as minhas potencialidades, dificuldades e limitações que poderia encontrar, contribuindo para que me sentisse mais confiante nas minhas decisões ao longo do projeto.

Encerro, assim, este percurso com muita felicidade e um enorme sentimento de gratidão por esta incrível experiência, que me deixará com muitas saudades, mas com memórias inesquecíveis. Foi, sem dúvida, uma fase de superação e profundo crescimento pessoal e profissional, um renascer para a vida, com a certeza de que escolhi a melhor profissão para mim. A sala de aula é o meu “happy place”, pois aqui me veem a ser eu, a Soraia que sempre quis mostrar ao mundo. Resta-me deixar um enorme agradecimento a todos os envolvidos – à minha supervisora, à orientadora cooperante e a todas as crianças que me permitiram conhecê-las e cruzar o seu caminho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbas, J. M. (s/d). *Developmental benefits of learning two languages at once as a child*. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://www.iasj.net/iasj/download/605d547f5d35b469>

Ahmadi, D. M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *IJREE*, 3(2), 115-125. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <http://ijreeonline.com/article-1-120-en.pdf>

Allan, K., Bradshaw, J., Finch, G., Burridge, K., & Heydon, G. (2010). *The English language and linguistic companion*. London: Macmillan Education.

Almeida, J. M. R. (2020). *A pedagogia para a autonomia e o desenvolvimento das creactical skills no ensino de Inglês no 1º CEB*. Relatório de Estágio. Instituto Politécnico do Porto. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/16300>

Ashraf, H., Motlagh, F. G., & Salami, M. (2014). The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 286–291. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.418>

Bassendowski, S., & Petrucka, P. (2013). Are 20th-century methods of teaching applicable in the 21st century?. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 665-667. (Consultado em 18/07/2021), disponível em: https://my.enmu.edu/c/document_library/get_file?uuid=662b5538-6192-46ef-92fc-4faf0cf66935&groupId=4153058

Benedetti, A. M. (2009). Professor de língua estrangeira para crianças: Conhecimentos teórico-metodológicos desejados. *Trab. Ling. Aplic*, 48(2), 333-351. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/hJwxYJh6qKxz3ckvNnVrjRc/?format=pdf&lang=pt>

Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Programa de generalização do Inglês no 1º CEB. Orientações programáticas. Materiais para o ensino e a aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/orient_program_ensino_ingles_3e4_anos.pdf

Bodapati, P. (2016). Globalization and English language | Study of impact and progress. *Ashvamegh Indian Journal of English Literature*. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://ashvamegh.net/impact-of-globalization-and-english-language/>

Call, J. D. (2015). Some prelinguistic aspects of language development. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 28(2), 259–289.

Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. 4th ed. Cambridge: CUP.

Castro, M. O. (2001). *A linguagem em crianças de 2 a 4 anos no contexto creche/jardim de infância ou no contexto familiar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação, Porto. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: file:///C:/Users/Su%20Carvalho/Downloads/78_TM_01_P.pdf

Chhabra, P. (2012). Use of E-Learning tools in teaching English. *International Journal of Computing & Business Research International Journal of Computing & Business Research*, 1-7. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <http://researchmanuscripts.com/isociety2012/9.pdf>

Chomsky, N. (2000). *New Horizons in the Study of Language and Mind* (pp. 6-16). Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa [versão portuguesa]. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf

Cravo, A., Bravo, C. & Duarte, E. (2014). *Metas curriculares de Inglês. Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.]. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb_metas_curriculares_ingles.pdf

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st century skills in the teaching of foreign languages at primary and secondary schools. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*. (Consultado em 18/07/2021), disponível em: <https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/9400/1/21st%20Century%20Skills%20In%20The%20Teaching%20Of%20Foreign%20Languages%20At%20Primary%20And%20Secondary%20Schools.pdf>

Crystal, D. (2014). *The Cambridge Encyclopedia of Language* (4th ed., p. 1).

Dolean, D. D. (2015) How early can we efficiently start teaching a foreign language?, *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(5), 706-719.

Ellis, G. (2013). “Young learners”: clarifying our terms. *ELT Journal*, 68(1), 75–78.

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE) (2008). *Modernização tecnológica do ensino em Portugal, Estudo de Diagnóstico* (2008). Ministério da Educação. (Consultado em 18/07/2021), disponível em: [https://www.dgeec.mec.pt/np4/100/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=160&fileName=mt_e_ensino_portugal.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/100/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=160&fileName=mt_e_ensino_portugal.pdf)

Ghasemi, B., & Hashemi, M. (2011). Foreign language learning during childhood. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 872–876.

Gómez, R. L., & Gerken, L. (2000, May). Infant artificial language learning and language acquisition. *Trends in Cognitive Sciences*, 4, 178-186.

Griva, E., Semoglou, K. & Geladari, A. (2010). Early foreign language learning: Implementation of a project in a game, 2(2), 3700–3705.

İlter, B. G. (2015). How does technology affect language learning process at an early age?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 311–316.

Jiménez Raya, M., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Uma pedagogia para a autonomia na Europa: para um quadro de referência do desenvolvimento do aluno e do professor*. Dublin: Authentik.

Kastuhandani, F. C. (2014). Technology and Young Learners. ELESP - Sanata Dharma University, 17(1),1. (Consultado em 30/09/2021), disponível em: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://e-journal.usd.ac.id/index.php/LLT/article/viewFile/258/224>

Mahmud, A. A. (2011). Students' attitudes towards Internet: A study on Private Universities of Bangladesh. *International Journal of Computing & Business Research International Journal of Computing & Business Research*, 3, 9-19. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/234624087.pdf>

Marcos, K. (1997). Why, How, and When should my child learn a second language? *Educational Resources Information Center (ERIC)*, 4-5. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED402794.pdf>

Mitsutomi, M. (2012). Some fundamental principles of Language teaching and learning., 1-4. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.521.623&rep=rep1&type=pdf>

Nikolov, M. (1999, January 1). 'Why do you learn English?' 'Because the teacher is short.' A study of Hungarian children's foreign language learning motivation. *SAGE Publications*, 3, 1(1999), 33-36.

Rabiah, S. (2012). Language as a tool for communication and cultural reality discloser. 1–11. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <file:///C:/Users/Su%20Carvalho/Downloads/Language%20as%20a%20Tool%20for%20Communication%20and%20Cultural%20Reality%20Discloser.pdf>

Read, C. (2011, July 25). Y is for Young Learners. *Carol Read's ABC of Teaching Children*. (Consultado em 11/07/2022), disponível em: <https://carolread.wordpress.com/2011/07/25/y-is-for-young-learners/>

Ribeiro, H. J. V. (2021). *O impacto da música no ensino de Inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Escola Superior De Educação Politécnico Do Porto, Porto.

(Consultado em 11/07/2022), disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/18152/1/DM_Henrique%20Ribeiro_2021.pdf

Samuels, H. (2013). 20th-Century Humanism and 21st-Century Technology: A Match Made in Cyberspace. *English Teaching Forum*, 51(3), 2-9. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1020716.pdf>

Silva, A. S. (2016). *Qual o papel da atividade lúdica no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento das crianças do pré-escolar?*. Relatório de Estágio. Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20588/22/1%20-%20tese%20final%C3%ADssimo12.pdf>

Vasconcelos, D. B. P. de M. (2020). *O Kahoot!: como ferramenta de apoio à revisão e consolidação de aprendizagens no ensino de Inglês a crianças*. Relatório de Estágio. Universidade do Minho, Braga. (Consultado em 22/07/2022), disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/69787/1/Relatorio%20Diogo%20Bernardo%20Pinto%20de%20Magalhaes%20e%20Vasconcelos.pdf>

ANEXOS

Anexo 1- Grelha de observação de práticas: Pedagogia para a autonomia

1. OBSERVAÇÃO DE PRÁTICAS (VIEIRA, MAIO 2010)

Pedagogia para a autonomia

AUTONOMIA: competência para se desenvolver como participante autodeterminado, socialmente responsável e criticamente consciente em (e para além de) ambientes educativos, por referência a uma visão da educação como espaço de emancipação (inter)pessoal e transformação social. (Jiménez Raya, Lamb e Vieira, 2007)

<i>A aula/ a actividade/ o material...</i>	$\sqrt{1?1X}$	$\sqrt{1?1X}$	$\sqrt{1?1X}$
1. tem em conta as aprendizagens anteriores, necessidades e interesses dos alunos?			
2. promove a auto-estima, a curiosidade e a vontade de aprender?			
3. promove o diálogo e a participação?			
4. encoraja a cooperação e o trabalho de equipa?			
5. promove a iniciativa e a capacidade de tomar decisões?			
6. leva os alunos a reflectir sobre o conteúdo da aprendizagem?			
7. leva os alunos a reflectir sobre o processo de aprender?			
8. ajuda os alunos a identificar e resolver dificuldades?			
9. envolve a recolha de informação para a melhoria do ensino e da aprendizagem?			
10.			
11.			

(baseado em Jiménez Raya, Lamb & Vieira, 2007, p. 54)

Anexo 2 – Questionário inicial às crianças

Tell me about you

1 Gostas de aprender Inglês?

Sim Mais ou menos Não

2 Quando começaste a aprender Inglês?

Pré-escolar 1º ano 2º ano 3º ano

3 Achas que aprendes Inglês com facilidade?

Sim Mais ou menos Não

4 Gostas de novas tecnologias (Internet, computador, tablet, iPad, telemóvel...)?

Sim Mais ou menos Não

5 Tens Internet em casa?

Sim Não Não sei



6 Qual/quais destes equipamentos utilizas em casa?

Tablet

Computador

Telemóvel

Ipad

Nenhum

7 Utilizas algum desses equipamentos para aprender Inglês?

Sim Não Se sim, qual? _____

8 Gostarias de utilizar algum desses equipamentos na aula de Inglês?

Sim Não Não sei

9 Como preferes trabalhar na aula de Inglês?

Sozinho Em pares Em grupo




Anexo 3 – Questionário de autorregulação I

TIME TO THINK...

Sequência 1

1. Responde às seguintes perguntas. Assinala com um (X) a tua resposta.

	SIM	MAIS OU MENOS	NÃO
Gostaste das nossas aulas?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Conseguiste fazer as atividades?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Gostaste de utilizar o tablet na sala de aula?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Sentiste que utilizar a tecnologia te ajudou a aprender Inglês?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Gostaste de trabalhar em pares?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>

2. Qual foi a atividade de que mais gostaste? Porquê?

3. Como te sentiste nestas aulas? Rodeia os sentimentos. Podes acrescentar outros.



4. Queres dizer algo à professora sobre estas aulas? Usa as seguintes linhas para escrever a tua resposta.

THANK YOU




Anexo 4 – Questionário de autorregulação II



Time to think...

2º SEQUÊNCIA

1. Responde às seguintes perguntas. Assinala com um (X) a tua resposta.

	SIM	MAIS OU MENOS	NÃO
Gostaste das nossas aulas?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Conseguiste fazer as atividades?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Gostaste de utilizar o tablet na sala de aula?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Gostaste de fazer o jogo no Kahoot?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Sentiste que utilizar a tecnologia te ajudou a aprender Inglês?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
Gostaste de trabalhar em pares?	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>

2. Qual foi a atividade que mais gostaste? Porquê?

3. Como te sentiste nestas aulas? Rodeia os sentimentos. Podes acrescentar outros.

<input type="checkbox"/> Distráido(a)	<input type="checkbox"/> Nervoso(a)	<input type="checkbox"/> Desinteressado(a)
<input type="checkbox"/> Atento(a)	<input type="checkbox"/> Relaxado(a)	<input type="checkbox"/> Interessado(a)

4. Queres dizer algo à professora sobre estas aulas? Usa o seguinte espaço para escrever a tua resposta.

THANK YOU

Anexo 5 – “Ticket out of class”



Ticket out of class

Short answers are recommended. You have 250 characters left.

250



Submit

Anexo 6 – Planificação da aula “Hello Pickers!”

DIDACTIC SEQUENCE						
School	Escola Básica		Teacher	Soraia Carvalho	Class	3°
Unit (if applicable)	Pets		Lesson/s Date/s	Lesson 09/06/2021	63:	
Theme/Title	Hello Pickers!					
Project objectives (if applicable)	1-Understand student’s attitudes and perceptions towards English 2-Promote learning through technology					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	I have got.../I haven't got... She has got.../She hasn't got... He has got.../He hasn't got... Have you got...? Yes, it is. /No, it isn't.	Pets: Dog, cat, rabbit, hamster, turtle, bird, fish Colour: Black, brown, green, grey, orange, pink, white, yellow	-	-		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Expressing knowledge and preferences CC2: Reviewing vocabulary CC3: Developing grammatical awareness CC4: Understanding simple questions CC5: Creating small sentences CC6: Generating sentences from a model CC7: Developing social skills of interaction		LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Memorising			
Evaluation (if applicable)						
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	<p>1. Tell me about you</p> <p>- The teacher initiates the lesson with a PowerPoint presentation about the initial questionnaire and asks the students some extra questions about their answers to the questionnaire.</p>		-	LC2	Projector	20m
<p>2. Game: Hello Pickers!</p> <p>- The teacher explains to children that they are going to play a game.</p> <p>- The teacher delivers printed cards with a design unique to each student. Each has a different number that matches on pickers.com. With it they will be able to answer the questions during the game.</p> <p>- The teacher explains to the students what they will do during the game and the main objective of it.</p> <p>- During the game, the teacher will read questions out loud to the class (e.g., What pet is this? /Is this a bird?). The</p>		CC2 CC3 CC4	LC1 LC3	Cards Projector Teacher smartphone Internet	30m	

	<p>students can provide their answers by holding up their card. (e.g., “Orange fish”/ “No, it isn’t”.)</p> <p>- The students can answer questions following two steps:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Holding up the black barcode towards the teacher. 2. Manage their card so that their answer choice (A, B, C, D), (e.g., B – “Turtle”) is located at the top edge. <p>- The teacher needs a smartphone connected to wi-fi, with an iOS or Android app to scan the students’ answers in real-time. After each round of questions, the teacher discusses with the students their answers.</p>				
	<p>3. My dear pet</p> <p>- The teacher writes on the board “I have got a black cat.” As an example.</p> <p>- The teacher asks children individually to use the grammatical structure “I have got...”, written on the board, combined with the pet’s vocabulary previously acquired to tell the class which pet they have (e.g., “I have got three cats.”/ “I have got a dog. It is black.”). At the same time, the teacher will ask some questions to the students, (e.g., “Do you like cats?”/ “What is her/his name?”).</p> <p>- At the end, the teacher asks students to reflect about the lesson out loud, if they liked it and why.</p>	<p>CC1 CC3 CC5 CC6 CC7</p>	<p>LC1</p>	<p>-</p>	<p>10m</p>

Anexo 7 – Materiais da aula “Hello Plickers!” (exemplos)

<p>What pet is this?</p>  <p>A Rabbit <input type="checkbox"/> B Hamster <input type="checkbox"/> C Cat <input type="checkbox"/> D Dog <input checked="" type="checkbox"/></p>	<p>This is a ...</p>  <p>A grey cat <input type="checkbox"/> B yellow bird <input type="checkbox"/> C brown dog <input checked="" type="checkbox"/> D pink turtle <input type="checkbox"/></p>
---	--

Anexo 8 – Planificação da sequência “Let’s have fun on the playground!”

DIDACTIC SEQUENCE						
School	Escola Básica		Teacher	Soraia Carvalho		
Class	4ºDB					
Unit (if applicable)	Playground Activities		Lesson/s Date/s	Lesson 13,14,15 08/11/2021 09/11/2021 15/11/2021		
Theme/Title	Let’s have fun on the playground!					
Project objectives (if applicable)	1-Understand student’s attitudes and perceptions towards English 2-Promote learning through technology					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	Present continuous Present Simple: affirmative and negative	Playground Activities: running, playing football, playing basketball, playing hide and seek, playing hopscotch, playing on the slide, playing on a swing, playing tag School Activities: dancing, reading, singing, writing, skipping, playing marbles	-	-		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing grammatical awareness CC3: Developing digital competences CC4: Reviewing vocabulary CC5: Understanding simple questions CC6: Listening for general understanding CC7: Talking about ideal playgrounds		LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing cooperative learning			
Evaluation (if applicable)	Learner’s reflections and self-evaluation					
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	Aula nº1 1. Let’s have fun on the playground! - The teacher initiates the lesson with a PowerPoint with the title “Let’s have fun on the playground!”. - First, the teacher asks students to think about the meaning of the title and to try to say in English or in Portuguese what they imagine when they read it. At the same time, on an online site called MindMeister the teacher creates a virtual mind map with the student’s ideas. Then, the teacher and the		CC1 CC4 CC5	LC1	Projector Internet MindMeister PowerPoint	10m

	<p>students briefly discuss the different ideas in Portuguese. (e.g., “Why did you choose this word?”/ “Do you like it? / “What do you prefer...?”).</p> <p>- After the virtual mind map, the teacher presents two slides of a PowerPoint and explains that there are at least four activities they can do on a playground (e.g., “Playing on a swing”/ “playing on the slide”/ “playing hide and seek”/ “playing tag”). This vocabulary is present on the song they will listen to in the next activity.</p>				
	<p>2. “Playground here we go”</p> <p>- The teacher puts a song from Student’s book (START!), page 21, called “Playground here we go”.</p> <p>- The song refers some playground activities (e.g., “I like playing on the swing”/” playing on the slide”/” playing tag”).</p> <p>- The song lyrics will be projected on the board to enable students to follow it and sing at the same time.</p> <p>- The song will be played twice.</p> <p>- After the song, the teacher continues to present the PowerPoint to teach students new vocabulary related to playground activities. Each slide has one playground activity (e.g., “playing hopscotch”/ “playing football”). The teacher reads out loud the words and the students repeat it in chorus. Then students write down on their notebooks the eight playground activities presented on the PowerPoint.</p>	CC1 CC6	-	Projector Digital Student’s book PowerPoint	15m
	<p>3. Jumbled sentences</p> <p>- The teacher gives a worksheet to the students and asks them to glue it on their notebook.</p> <p>- The exercise has different jumbled sentences with the vocabulary that students have learnt on the previous slides of the PowerPoint (e.g., “are/they/on the/ slide/playing”). Individually, the students have to order the words in a complete sentence.</p> <p>- After they finish the exercise, the teacher asks some students to read their sentences and then projects on the board the correct answers to enable all students to correct their exercise.</p>	CC1 CC2	LC1	Projector Worksheet	10m
	<p>4. Imagine a playground</p> <p>- The teacher explains what they will do for homework and the main objective of it.</p> <p>- The teacher puts the first playground’s image of the PowerPoint on the board to serve as a model for their homework. Then, the teacher explains that the students have to draw and colour their ideal playground with three playground activities on a blank paper at home and bring it for the next class.</p> <p>- The teacher gives one sheet of paper to each student.</p> <p>- Students can start their drawings in the classroom if there is time.</p>	-	-	Projector Playground image Paper sheets	5m
Evaluation (if applicable)	- At the end of the class there will be a brief reflection about the activities on the class.	-	LC2	Projector PowerPoint	5m

	- The teacher presents a slide on the PowerPoint with some questions in Portuguese (e.g., “Did you like the class? Why?”/ “What have you learnt today?”/ “What was easy/difficult?”) and asks students to think and answer it out loud.				
--	---	--	--	--	--

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>Aula nº2</p> <p>1. Socratic time</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher initiates the lesson creating thirteen pairs of students randomly and one group of three students on an online site called AppSorteos. The students separate themselves into pairs. - The teacher explains the activity, its rules and its main objective. Only after that, the teacher gives each pair one tablet connected to Internet. - During the activity each pair will answer two quizzes if there is time. One quiz has multiple choice questions, True/False exercises and short answers to write (e.g., “What are they doing? B – Playing on a swing”/” Noah and Emma are...”). The other quiz only has multiple choice questions. - To explain the activity rules, the teacher projects on the board three slides of a PowerPoint with all the steps students have to follow, reading it one by one to help them. First, on the tablets, the students open “Google” on Internet and write “Socratic student” on it and click “enter”. Then the students click on the first link and open the Socratic web page. On this web page, students have to write the room name, “ANTAS11” and click “join”. After that, each pair of students choose and write the name of their team and click “conclude” to start answering the first quiz. - On the first quiz the students answer the question and automatically they know if their answer is correct or incorrect and its solution. - After the students finish the first quiz, the teacher shows the results to the class on the board and discuss them with the students. (e.g., “Did you have difficulties answering it?”/ “Was it difficult or easy?”). - If there is time, to answer the second quiz the students will follow the rules of the first quiz, doing the same process of entering on the Socratic page, write the room name and their team’s name. After the second quiz the teacher will discuss the results with the students. - The teacher collects the tablets, and the students remain in the same pairs. 	CC4 CC3 CC5	LC1 LC3	Projector Computer PowerPoint Internet Tablets Socratic	35 min
	<p>2. Share with me</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher explains the next activity to students, in which they work further on their homework drawings. - Each student has to share his/her drawing with his/her partner explaining his/her ideal playground, saying the playground activities it has, the colours of its images and explaining why it is his/her ideal playground. A model is provided on the board to help them (e.g., “This is my dream playground.”/” She/he is (playing hopscotch).”/ “The (slide) is (red).”). 				

	<ul style="list-style-type: none"> - Then the students have to give a creative title to their drawings, write it down on the top of the paper and explain to his/her partners why they chose it. In this part, students can discuss possible ideas for their titles with their partner. - To finish this activity, students have to label the playground activities in their drawings (e.g., "Playing football/ "Running"). - During this activity, the teacher speaks to students individually about their drawings, asking them questions to help them practise speaking (e.g., "What activities are there in your playground?" / "Do you like to play...?"). - The teacher asks for volunteers to talk about their drawings in front of the class. The model is provided on the board (e.g., "This is my dream playground."/ " She/he is (playing hopscotch)."/ "The (slide) is (red)."). - The students write their names on the drawings. The teacher collects the drawings and explains that she will prepare an album with all the drawings for the speaking activity in the next class. During the week, the teacher will provide the digital album on their Class Teams to help students practise their speaking at home for the next class. The teacher also asks students to copy the model on the board to their notebook and for homework they have to do their own model and practise to present it in the next class. 	CC4 CC7	LC1 LC3	Students' drawings PowerPoint	20m
Evaluation (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> - At the end of the class there will be a brief reflection about the class. - The teacher presents a slide on the PowerPoint with some questions (e.g., "Did you like the class? Why?" / "Did you like to use technology in class? Why?" / "What was your favourite activity today? Why?" / "Do you like to have more activities like these in the future?") and asks students to think and answer it out loud. 	-	LC2	Projector PowerPoint	5m

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>Aula nº3</p> <p>1. My ideal playground!</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher initiates the lesson showing on the board the digital album she made at home with all students' drawings. The teacher asks students some questions about it (e.g., "Did you like the digital album?" / "Which is your favourite drawing? Why?" / "Was this activity difficult to do? Why?"). - The teacher explains the speaking activity. - The teacher gives the drawings back to the students and gives them 3 minutes to rehearse their presentation individually, with the help of their partner. - The teacher asks for volunteers to present their playground in front of the class using the model they did and practised at home and in the class. If there is time, with the help of a digital wheel (Russian roulette) on the Internet and projected on the board, the teacher will pick four or five students' names to present their drawing to the class. During the activity the teacher will ask students to make some comments about their colleagues' work. 	CC5 CC7	LC1	Projector Computer Internet Digital album Digital Wheel	20m


	<p style="text-align: center;">2. Bingo</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher provides on the board a list of school activities that students have learnt in the previous year and asks them to remember their meaning. - The teacher gives each student a paper with a table with eight empty squares. She explains they will play Bingo and they have to fill the squares with the playground activities from this year and the words of the school activities from the previous year. - The teacher asks students to choose only eight words among playground activities and school activities projected on the board and to write each word on each square. - With the help of a digital wheel (Russian roulette) on the Internet and projected on the board, the teacher will randomly pick a word and say it out loud to the class. - The first student to have all the words, that teacher said before, has to say out loud "Bingo" and automatically wins the game. 	CC4	LC1	Projector Computer Internet Bingo paper Digital Wheel	15m
Evaluation (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> - The teacher gives each student a self-evaluation questionnaire to fill. - At the end of the class there will be a brief collective reflection discussion about the didactic sequence. 	-	LC2	Projector Self-evaluation questionnaire	10m

Anexo 9 – Materiais da sequência “Let’s have fun on the playground!”


Playground activities

Worksheet


ARE | THEY | ON THE | SLIDE | PLAYING




PLAYING | WE | TAG | ARE




NOAH | PLAYING | IS | HIDE AND SEEK



IS | SHE | RUNNING




ARE | EMMA AND JACK | HOPSCOTCH | PLAYING




BINGO

PLAYGROUND ACTIVITIES



Class 4^oDB | Escola Básica de Antas



Anexo 10 – Planificação da aula “Christmas around the world”

DIDACTIC SEQUENCE						
School	Escola Básica		Teacher	Soraia Carvalho		
Class	4ºDB					
Unit (if applicable)	Christmas			Lesson/s Date/s	Lesson nº- 14/12/2021	
Theme/Title	Christmas around the world					
Project objectives (if applicable)	1-Understand student’s attitudes and perceptions towards English 2-Promote learning to learn through technology					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	-	Countries: Spain, Brazil, Japan Weather: hot, cold, sunny Christmas, Santa Claus, midnight mass	-	-		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing digital competences CC3: Reading information CC3: Understanding simple sentences CC4: Developing multicultural awareness CC5: Developing social skills of interaction CC6: Creating creative postcards		LC1: Developing cooperative learnings LC2: Reflecting on language learning			
Evaluation (if applicable)	Learner’s reflections and self-evaluation					
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	1. A different Christmas - The teacher initiates the lesson explaining children they will work in group of three students and asks some students to turn around their chairs to make the group once students always sit on the desks in pairs. - The teacher asks students some questions, in Portuguese, about the three countries (Spain, Brazil and Japan) in the Christmas season (e.g., “Do you know how Brazilian people celebrate Christmas?”/ “Do you guess the names of the Three Wise Man?”/ “Do you guess what is the main meal on Christmas in Japan?”). Then, the teacher explains children they will do an activity with one of these three countries. - The teacher explains the activity showing a PowerPoint with the information to do it. She explains they will use a tablet and work in a website called Nearpod. In this website, three groups will explore more about Christmas in Spain, other three groups about Christmas in Brazil and other three groups about Christmas in Japan. Once on the		-	-	Projector PowerPoint Postcards	15min

	<p>website, they will read important information about one of these countries on Christmas to make a creative postcard about it (e.g., “In Spain, Christmas is in Winter and it’s very cold.”/ “In Japan, the word “Christmas” is called Kurisumasu.”).</p> <p>- The teacher explains all members of the group have to read the information on the slides and watch a video till the last slide of the presentation and then decide in group what they want to write and draw in their postcard. She also explains it’s mandatory to have on the postcard the flag of their country and written “Merry Christmas” in the language of that country and the rest it can be decided by them. To children understand better the activity, the teacher will show her postcard made by her about Christmas in Portugal.</p> <p>- Then, randomly, the teacher assigns a country to a group and explains they have to put a code to have access to the presentation of their country on Nearpod. The code will be provided on the PowerPoint on the board, so children just have to look at it and write it on the website.</p> <p>- Then, the teacher gives one tablet per group and a blank postcard (red or green).</p>				
	<p>2. Our postcard</p> <p>- During the activity the students will work in group in an autonomous way. They have to read the information on the presentation and watch a video about the country they have to explore. Then, they have to decide what it’s important to write and draw on the postcard that represents the culture of the country during Christmas. They can write simple sentences (e.g., “Christmas in Brazil is in the middle of summer.”/ “In Spain there is no Santa Claus.”) and also draw important figures (e.g., Papai Noel, Reyes Magos) or the traditional Christmas food of the country (e.g., “Fried chicken”/ “Galets”).</p> <p>- During the activity children can ask teacher or members of other groups about what they do not understand or have some curiosity.</p> <p>- When the postcards are finished, the teacher will collect them. Then, at home the teacher will take photos of it and post the students’ works on a website called Popplet.</p>	CC1 CC2 CC3 CC4 CC5 CC6	LC1	Postcards Tablet Internet	35min
<p>Evaluation (if applicable)</p>	<p>- At the end of the class there will be a brief reflection about the activity on the class. The teacher will ask children some questions in Portuguese (e.g., “Did you like to use the tablet on class?”/ “What have you learnt today?”/ “Did you enjoy this type of class?”).</p> <p>- Then, the teacher gives each student three paper stars (one red, one green and one white). She explains that the colour of each star will represent a word (e.g., “red represents “No”, green represents “Yes” and white represents “More or less”). Then, the teacher asks students if they liked the class in general and they have to choose, without saying it out loud, a star to answer the question. The students, one by one, have to put their star in the “opinion box” that is on the teacher’s desk. They answer is anonymous.</p>	-	LC2	Opinion box Paper stars	10min

Anexo 11 – Planificação da sequência “Food is great!”

DIDACTIC SEQUENCE						
School	Escola Básica	Teacher	Soraia Carvalho	Class	4ºDB	
Unit (if applicable)	Food	Lesson/s Date/s	Lesson 25,26,27 10/01/2022 11/01/2022 17/01/2022			
Theme/Title	“Food is great!”					
Project objectives (if applicable)	1-Promote the development of linguistic and communicative learning through technological resources. 2-Develop the competence learn how to learn focused on self-regulation.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	Present Simple: affirmative and negative (I like.../ I don't like...; Do you like...? Yes, I do/ No, I don't)	Fruit: apples, oranges, bananas, pears, grapes, pineapples, tomatoes Vegetables: carrots, lettuce, potatoes, peas, beans Healthy food: rice, spaghetti, meat, fish, cheese, eggs, bread, milk, water (+ fruit and vegetables above)	-	Digital competences		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Developing new vocabulary CC2: Developing grammatical awareness CC3: Reviewing vocabulary CC4: Understanding simple sentences CC5: Talking about their food taste		LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing digital competences			
Evaluation (if applicable)	Learner's reflections and self-evaluation					
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	Aula nº1 1. “Brainstorming” - The teacher initiates the lesson with a PowerPoint with the title “Fruit, Vegetables, Healthy Food”. - The teacher asks students about the meaning of the title and asks them about food-related words they know. At the same time, on an online site called MindMeister, she creates a virtual mind map with the student's ideas. Then, the teacher and the students briefly discuss the different ideas in Portuguese. (e.g., “Do you like it? / “What do you prefer...?”/ “What's your favourite food?”).		CC3 CC5	LC1	Projector Internet MindMeister PowerPoint	5m

	<p>2. “Fruit, Vegetables, Healthy food”</p> <p>- The teacher presents a PowerPoint to teach students new vocabulary related to food. Each slide has a picture of a food and its name in English (e.g., “Apples”/ “Peas”/ “Fish”). The teacher reads out loud the word and the students repeat it in chorus. Then students write down on their notebooks the new vocabulary.</p> <p>- During the presentation, the teacher asks students about their food taste and eating habits. She explains what unhealthy food is with some pictures of it (e.g., “Cupcake”/ “Pizza”/ “Hotdog”).</p>	CC1 CC5	-	Projector PowerPoint	20m
	<p>3. “Let's practise”</p> <p>- In the two last slides of the PowerPoint there are sentences related to expressing likes and dislikes (e.g., “Do you like bananas? No, I don't”/ “I like cheese but I don't like rice.”), illustrated with pictures, to help students develop grammatical awareness.</p> <p>- Students practise those sentences orally, based on their personal experience.</p>	CC1 CC2 CC4 CC5	-	Projector PowerPoint	10m
	<p>4. “Food preferences”</p> <p>- The teacher gives a worksheet to the students and asks them to glue it on their notebook.</p> <p>- In first exercise the students fill in gaps in questions (e.g., “Do you like (apples)?”) and answer the questions with “Yes, I do.”/ “No, I don't.” according to their preferences.</p> <p>- The teacher writes “More or less” on the board and explains its meaning, so that students can use it if they want to.</p> <p>- In the second exercise the students read three sentences (e.g., “I like meat but I don't like milk.”) and fill in a chart accordingly.</p> <p>- After they finish the worksheet, the teacher projects the correction and students correct the exercises. She asks a few questions about students’ preferences (e.g., “Who likes apples? Raise your hands”, “What do you prefer? Apples or pineapple?”). She also tells students to ask a few questions to one another (e.g., “S1, ask a question to S2).</p>	CC2 CC4 CC5	LC1	Projector Worksheet	10m

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>Aula nº2</p> <p>1. “Kahoot quiz”</p> <p>- The teacher initiates the lesson telling children they will do an activity in pairs. The teacher gives each pair one tablet connected to the Internet and explains the activity rules using a PowerPoint:</p> <p>a) They will use the tablet to answer a quiz related to food in a website called Kahoot (e.g., “What is it? A) Tomatoes; B) Bananas; C) Peas; D) Potatoes” / “A tomato is a fruit. A) True / B) False”).</p> <p>b) On the website, all the students put the PIN GAME provided on the PowerPoint and click “Enter”.</p> <p>c) Then, they must choose a group’s name and click “Join” to</p>	CC3 CC4	LC1 LC3	Projector Computer PowerPoint Internet Tablets Kahoot	20 min

	<p>start answering the quiz.</p> <p>d) To win the game, the pair must have the highest number of correct answers.</p> <p>- After the students finish the quiz, the teacher shows the results and discusses them with the class in Portuguese (e.g., “Did you have difficulties answering it?”/ “Was it difficult or easy?”). She also clarifies doubts regarding any incorrect answers.</p> <p>- The teacher collects the tablets and the students remain in the same pairs.</p>				
	<p>2. “In my plate”</p> <p>- The teacher explains the activity, where students will produce two plates of food they like/don’t like; she shows her two plates as an example of what they need to do:</p> <p>a) One plate represents the food “I like” and the other represents the food “I don’t like”.</p> <p>Each student must draw, colour and label 1, 2 or 3 foods on each plate. They can draw a food they didn’t learn and they can ask the teacher for help.</p> <p>They must write their names on the back of both plates.</p> <p>b) After finishing the activity, each student must share his/her work with his/her pair and practise speaking. A model will be provided on the board to help students. (e.g., “I like fish, eggs and grapes”/ “I don’t like pineapple, lettuce and milk.”). The teacher asks for volunteers to talk about their drawings in front of the class using the model previously provided on the board.</p> <p>- During this activity, the teacher speaks to students individually about their drawings, asking them questions to help them practise speaking (e.g., “What do you like?”/ “What do you prefer...?”).</p> <p>- The teacher will collect the students’ works and at home she will take photos and post them on a website called Padlet, so that students can see them later.</p>	CC2 CC3 CC5	LC1	Paper plates PowerPoint	35m
Evaluation (if applicable)	- If there is time, at the end of the class there will be a brief reflection about the class.	-	LC2	-	5m






Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>Aula nº3</p> <p>1. “Class works”</p> <p>- The teacher initiates the lesson showing all students’ works. At the same time, she asks students some questions about them in English and Portuguese (e.g., “Is it healthy? Why?”/ “Do you like it? Why?”/ “Was this activity difficult to do? Why?”).</p>	CC5	-	Projector Computer Internet Padlet	10m

	<p style="text-align: center;">2. "Bingo"</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher gives each student a paper with a table with eight empty squares. She explains they will play Bingo and they have to fill the squares with the food they learned previously. - The teacher asks students to choose only eight words among fruit, vegetables and healthy food and to write each word on each square. - With the help of a digital wheel (Russian roulette) on the Internet and projected on the board, the teacher will randomly pick a word and say it out loud to the class. - The first student to have all the words, has to say "Bingo" and wins the game. 	CC3	LC1	Projector Computer Internet Bingo paper Digital Wheel	15m
	<p style="text-align: center;">3. "Worksheet"</p> <ul style="list-style-type: none"> - The teacher gives a worksheet to the students and asks them to glue it on their notebook. - The students look at food pictures and have to circle the fruits in yellow, circle the vegetables in green, and colour the healthy food. - After they finish the worksheet, the teacher asks some students, individually, about what they have circled in yellow or in green or which food they have coloured. 	CC3	LC1	Projector Worksheet	10m
Evaluation (if applicable)	<ul style="list-style-type: none"> - The teacher gives each student a self-evaluation questionnaire to fill in. - At the end of the class, there will be a brief collective reflection about the didactic sequence. 	-	LC2	Self-evaluation questionnaire	10m

Anexo 12 – Materiais da sequência “Food is great!”











1. Fill the gaps with the correct words and answer the questions with **Yes, I do.** / **No, I don't.**

- Do you like  ? _____
- Do you like  ? _____
- Do you like  ? _____
- Do you like  ? _____
- Do you like  ? _____

2. Read and tick.

- a) I like meat but I don't like milk.
- b) I like bread but I don't like lettuce.
- c) I like eggs but I don't like fish.

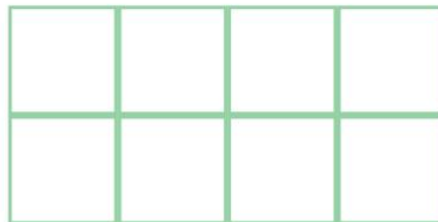
Ficha de trabalho – 1ª aula



1. Look at the food.
Circle the fruits in **yellow** and the vegetables in **green**.
Colour the healthy food.



Ficha de trabalho – 3ª aula



Class 4ºDB



Jogo do Bingo

Anexo 13 – Planificação da aula “Revision class”

DIDACTIC SEQUENCE						
School	Escola Básica		Teacher	Soraia Carvalho	Class	4ºDB
Unit (if applicable)	Unit 3 – “Food is great!”			Lesson/s Date/s	Lesson nº29 25/01/2022	
Theme/Title	Revision class					
Project objectives (if applicable)	1- Promote the development of linguistic and communicative learning through technological resources. 2- Develop the competence learn how to learn focused on self-regulation.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	Present affirmative and negative (I like.../ I don't like...; Do you like...? Yes, I do/ No, I don't; I like...but...I don't like...; I like...and...; I don't like...or...; He/she likes; He/she doesn't like)	Fruit: apples, oranges, bananas, pears, grapes, pineapples, tomatoes Vegetables: carrots, lettuce, potatoes, peas, beans Healthy food: rice, spaghetti, meat, fish, cheese, eggs, bread, milk, water (+ fruit and vegetables above) Snacks: Crisps, pizza, biscuits, sandwich, hamburger, cake, juice, tea	-	Digital competences		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Reviewing vocabulary CC2: Understanding simple sentences CC3: Developing social skills of interaction CC4: Talking about their food taste CC5: Creating a class poster		LC1: Activating previous knowledge LC2: Reflecting on language learning LC3: Developing digital competences			
Evaluation (if applicable)	Learner's reflections and self-evaluation					
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	1. “Quizizz quiz” - The teacher initiates the lesson telling children they will do an activity in pairs. The teacher gives each pair one tablet connected to the Internet and explains the activity rules using a PowerPoint: a) They will use the tablet to answer a quiz related to all the contents they have learned in the Unit 3 - “Food is great” in a website called Quizizz (e.g., “What is this? A) Beans; B) Green beans; C) Peas; D) Lettuce/ “Bread isn't healthy food.” A) True; B) False”). She explains it is a		CC1 CC2	LC1 LC3	Projector Computer PowerPoint Internet Tablets Quizizz	20min

	<p>revision class to help them to identify their difficulties in this unit and to help them to study for the next test.</p> <p>b) On the website, all the students put the PIN GAME provided on the board and click “Join”.</p> <p>c) Then, they must choose a group’s name and click “Start” to start answering the quiz.</p> <p>- After the students finish the quiz, the teacher shows the results and discusses them with the class in Portuguese (e.g., “Did you have difficulties answering it?”/ “Was it difficult or easy?”). She also clarifies doubts regarding any incorrect answers.</p> <p>- The teacher collects the tablets and the students remain in the same pairs.</p>				
	<p>2. “Class poster”</p> <p>- The teacher glues a poster on the board. The poster has two teeth on it: one tooth is in perfect conditions and the other one has a caries on it.</p> <p>- After that, the teacher takes a carton box with different food, printed on paper, inside. Each student, without seeing it, has to pick up one of these foods and keep it with him/her.</p> <p>- Then, the teacher explains they will fill the poster with their piece of food according to which food is good to keep our teeth perfect and which food is bad to our teeth to have a caries. Then, she gives each student some “patafix” to glue their food on the poster.</p> <p>- Before each student glues his/her piece of food on the poster, each pair should communicate and create one sentence with their two pieces of food using the models provided on the board (e.g., “I like...but...I don’t like...” / “I like...and...” / “I don’t like...or...”).</p> <p>- Then, each pair comes near the poster, in front of the class, and says their sentence out loud and glues their piece of food according to the two teeth on the poster.</p> <p>- At the same time, the teacher speaks to the class asking them questions about their food taste (e.g., “What do you like?”/ “What do you prefer...?”/ “Do you eat it a lot?”).</p>	<p>CC3 CC4 CC5</p>	<p>LC1</p>	<p>Poster Printed food Carton box</p>	<p>25min</p>
<p>Evaluation (if applicable)</p>	<p>3. “Ticket out of the class”</p> <p>- At the end of the class, the teacher explains they will use a tablet to comment whatever they want about this project classes they all participated.</p> <p>- She gives each pair of students one tablet connected to the Internet and opened in a website called Mentimeter.</p> <p>- The teacher explains the students will answer in pairs and the answers are anonymous. When students finish writing, should click “send”.</p> <p>- If there is time, at the end of this activity there will be a brief reflection about the project.</p>	<p>-</p>	<p>LC2 LC3</p>	<p>Tablets Internet Mentimeter</p>	<p>15min</p>