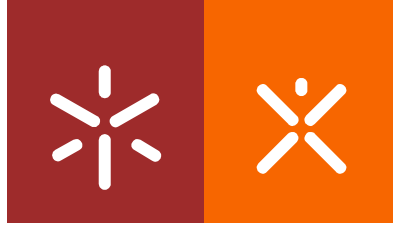




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Renata Sofia Vilaça de Sá Ferreira

**Gamificação na aprendizagem do Inglês:
Uma experiência no 1.º Ciclo do Ensino Básico**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Renata Sofia Vilaça de Sá Ferreira

Gamificação na aprendizagem do Inglês: Uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico

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

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/1>

AGRADECIMENTOS

A construção e composição deste projeto contou com o enormíssimo apoio e orientação de algumas pessoas.

Dito isto, gostaria de agradecer:

À Professora Flávia Vieira, e à minha orientadora cooperante, Professora Liliana Fernandes, pelos seus ensinamentos, pela sua paciência e pela sua confiança que enriqueceram a minha formação.

Ao Vasco, pela sua paciência e pelo apoio emocional e incondicional.

Aos meus pais e aos pais do Vasco, pela força e por acreditarem que seria capaz de concretizar este sonho.

À minha querida amiga Carina Lima, por ser um dos meus pilares emocionais.

E por fim, a toda a comunidade escolar que me acolheu como se fosse um deles, proporcionando-me uma experiência incrível.

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.

**Gamificação na aprendizagem do Inglês:
Uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico**

RESUMO

O presente relatório apresenta um projeto de intervenção desenvolvido no âmbito do Mestrado de Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico e implementado numa escola básica do concelho de Braga. O projeto foi desenvolvido numa turma do 4º ano de escolaridade, no ano letivo de 2021/2022. O seu tema é a utilização da gamificação na aprendizagem da língua inglesa e tinha como objetivos: conhecer perceções e atitudes das crianças relativamente à língua inglesa; promover a aprendizagem através da gamificação; promover a reflexão sobre a aprendizagem através da autorregulação; avaliar o impacto da gamificação na aprendizagem.

O projeto dividiu-se em três fases. A primeira fase centrou-se na análise inicial do contexto, para conhecer a turma-alvo. Com isto, pretendeu-se fazer um levantamento relativo aos gostos, preferências e interesses da turma, de modo a, no decorrer do projeto, criar um ambiente de aprendizagem adequado à diversidade dos alunos. A segunda fase consistiu no desenvolvimento de atividades com recurso às tecnologias e à gamificação. A terceira e última fase correspondeu a uma avaliação final e geral do impacto do projeto. A avaliação do projeto de intervenção, baseada em dados recolhidos através da observação e questionários de autoavaliação, mostrou que o recurso às tecnologias e à gamificação foi bem acolhido pelas crianças e teve um impacto positivo na sua motivação e envolvimento na aprendizagem.

Palavras-chave: aprendizagem; gamificação; Inglês no 1ºCEB; motivação; tecnologias.

**Gamification in English Language Learning:
An experience in Primary Education**

ABSTRACT

This practicum report presents a project carried out as part of the Master's in Teaching English in Primary Education, which was implemented in a school located in Braga. The project was developed in a 4th grade class, in 2021/2022. Its theme is the use of gamification in language learning and it covered the following objectives: understanding children's perceptions and attitudes towards the English language; promoting learning through gamification; promoting reflection on learning through self-regulation; assessing the impact of gamification on learning.

The project was divided into three phases. The first phase entailed an initial analysis of the intervention context in order to get to know the class. It involved a survey about their interests, personal tastes, and preferences, in order to create an inclusive learning environment. The second phase consisted in developing activities resorting to technology and gamification. The third and last phase consisted in a broad and final evaluation of the impact of the project. This evaluation, based on data gathered through observation and self-regulation questionnaires, indicated that the children enjoyed the use of technology and gamification, and that these resources had a positive impact on their motivation and engagement in learning.

Keywords: English in primary education; gamification; learning; motivation; technology.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	3
1. A gamificação e o uso de tecnologias	3
1.2 O papel da gamificação na aprendizagem.....	4
1.3 A importância das tecnologias no ensino da língua inglesa no 1º CEB.....	6
1.4 O uso das tecnologias interligado com a gamificação	7
2. O potencial do <i>Plickers</i> na autoavaliação da aprendizagem	8
2.1 Conceito de autoavaliação	8
2.2 Ferramenta <i>Plickers</i>	8
2.3 <i>Plickers</i> como instrumento para a autorregulação da aprendizagem.....	9
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO	10
1. Análise do contexto	10
1.1 O agrupamento e a escola	10
1.2 A turma	11
2. Plano geral de intervenção	12
2.1 Objetivos e estratégias	13
2.2 Síntese descritiva das principais atividades realizadas	14
2.3 Instrumentos de recolha de informação	18
2.3.1 Observação de aulas da professora orientadora cooperante	19
2.3.2 Questionário inicial às crianças	19
2.3.3 Questionários de autorregulação	19
2.3.4 <i>Plickers</i>	20
Capítulo III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	21
1. Questionário inicial: “Getting to know you”	21
2. Desenvolvimento do projeto	24
2.1 Primeira sequência didática: “ <i>The colour Monster</i> ”	24
2.1.1 Atividades da sequência	24
2.1.2 Perceções das crianças	28

2.2 Segunda sequência didática: <i>Foods and drinks</i>	30
2.2.1 Atividades da sequência	30
2.2.2 Percepções das crianças	33
2.3 Terceira sequência didática: <i>My bedroom</i>	36
2.3.1 Atividades da sequência	36
2.3.2 Percepções das crianças	38
2.4 Quarta sequência didática: <i>Valentine's Day</i>	40
2.4.1 Atividades da sequência	40
2.4.2 Percepções das crianças	42
3. Reflexão global sobre as sequências didáticas.....	44
4. Limitações e dificuldades sentidas ao longo do projeto	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
Referências bibliográficas	51
Anexos	55
Anexo 1 – Questionário inicial às crianças.....	55
Anexo 2 – Questionário da SD1.....	55
Anexo 4 – Questionário da SD3.....	56
Anexo 6 – Planificação da SD1.....	57
Anexo 7 – Materiais da SD1	60
Anexo 8 – Planificação da SD2.....	62
Anexo 9 – Materiais da SD2	64
Anexo 10 – Planificação da SD3.....	67
Anexo 11 – Materiais da SD3.....	69
Anexo 11 – Planificação da SD4.....	70
Anexo 12 – Materiais da SD4.....	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Pirâmide dos elementos das atividades gamificadas (adaptado de Werbach & Hunter. 2012)	4
Figura 2: Logo da ferramenta Plickers	8
Figura 3: Let's Self-Evaluate.....	18
Figura 4: Let's Self-Evaluate (Plickers)	18
Figura 5: Produções da atividade - Create your own monster	25
Figura 6: Produções da atividade – Create your MAP	27
Figura 7: Produções do Let's Self-Evaluate	28
Figura 8: Exemplo presente na SQ2	33

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percepções relativas à língua inglesa.....	21
Gráfico 2: Respostas das crianças relativamente ao primeiro contacto com a língua inglesa.	22
Gráfico 3: Percepções relativas à aprendizagem da língua.....	22
Gráfico 4: Percepções relativas ao uso de jogos na aula de inglês.....	23
Gráfico 5: Percepções relativamente aos equipamentos tecnológicos	23
Gráfico 6: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD1	29
Gráfico 7: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate"	30
Gráfico 8: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD2	35
Gráfico 9: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers.....	35
Gráfico 10: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD3	39
Gráfico 11: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers.....	40
Gráfico 12: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD4	43
Gráfico 13: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers	44

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Objetivos, estratégias pedagógico-Investigativas e tipo de informação a recolher e analisar .	14
Quadro 2: Síntese descritiva das principais atividades realizadas	16
Quadro 3: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD1)	24
Quadro 4: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD2)	30
Quadro 5: Perceções das crianças relativamente às aulas (SD2)	34
Quadro 6: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD3)	36
Quadro 7: Perceções das crianças relativamente às aulas (SD3)	38
Quadro 8: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD4)	40
Quadro 9: Perceções das crianças relativamente às aulas (SD4)	43
Quadro 10: Perceções sobre o questionário de autoavaliação nas 4 SD.....	45
Quadro 11: Perceções sobre o questionário do Plickers (com o nº de respostas “Sim” para cada SD)	46

Lista de abreviaturas e siglas

N.E.E – Necessidades Educativas Especiais

SD – Sequência didática

1º CEB – 1º Ciclo do Ensino Básico

Nota: este relatório segue as normas de acordo ortográfico em vigor, exceto em citações e títulos de obras cujos autores não o seguem, respeitando-se nestes casos o texto original.

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi produzido no âmbito do estágio do Mestrado de Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, visando documentar o desenvolvimento do projeto de intervenção denominado “Gamificação na aprendizagem do inglês: Uma experiência no 1º Ciclo do Ensino Básico”, implementado numa escola básica do concelho de Braga, numa turma do 4º ano de escolaridade.

O projeto centrou-se no uso da gamificação, através no uso de elementos e estratégias típicas de jogos, assim como no uso de recursos tecnológicos, com o intuito de perceber em que medida podem constituir um incentivo e auxílio à aprendizagem da língua inglesa no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB). O relatório foca-se na descrição, análise e problematização da prática de ensino desenvolvida.

Existe uma necessidade de criar condições favoráveis para que os alunos, neste caso, crianças, cresçam e desenvolvam um gosto pelo processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa e que se sintam realmente comprometidos com a sua aprendizagem. A falta desse comprometimento torna-se o cerne da sua falta de motivação dentro e fora do contexto de sala de aula. Se os alunos não se sentirem comprometidos com a sua própria educação, não há espaço para a sua motivação e evolução.

Assim como o mundo atual sofreu e sofre mudanças, a forma como se transmite e adquire conhecimento também tem vindo a experienciar uma mudança constante. Nos tempos em que vivemos, é imperativo focarmo-nos numa pedagogia para a autonomia, centrada nos alunos, dando prioridade aos seus interesses e processos de aprendizagem (Jiménez Raya, Lamb & Vieira, 2007). Os alunos de hoje processam a informação que recebem de uma forma completamente diferente e, infelizmente, o nosso sistema educacional nem sempre responde às suas necessidades e interesses, nem cria condições favoráveis e motivadoras de aprendizagem (Figuroa, 2015). É aqui que surge a importância de criar um contexto de sala de aula mais dinâmico e fomentar uma aprendizagem mais prazerosa e consciente, sendo o professor um facilitador da aprendizagem:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (Freire, 1996, s/p)

Segundo Lee e Hammer (2011), a gamificação como forma de lecionação tem um grande potencial para motivar os alunos e tornar o contexto de sala de aula muito mais atrativo, na medida em

que ajuda a escola a combater problemas como a falta de motivação e envolvimento sentidos pelos alunos. Por estes motivos, decidi explorar esta estratégia com o apoio de recursos tecnológicos, desenvolvendo um projeto de investigação-ação com os seguintes objetivos: conhecer percepções e atitudes das crianças relativamente à língua inglesa; promover a aprendizagem através da gamificação; promover a reflexão sobre a aprendizagem através da autorregulação; avaliar o impacto da gamificação na aprendizagem.

Na génese do projeto, a análise do contexto de intervenção foi fundamental. Através da análise documental, da observação direta de aulas da orientadora cooperante, de diálogos informais e de um questionário às crianças, obtive informações extremamente valiosas para desenhar o plano de intervenção. Ao longo do projeto, a experimentação da gamificação foi acompanhada de momentos de autorregulação da aprendizagem que forneceram evidências acerca do impacto do projeto da perspetiva das crianças.

Relativamente à estrutura do relatório, este é composto por três capítulos. No primeiro capítulo, relativo à fundamentação teórica, procuro explorar temas que alicerçam o meu projeto, como o conceito de gamificação, o papel da gamificação na aprendizagem, a importância das tecnologias no ensino da língua inglesa no 1º CEB e como a gamificação e a tecnologia podem articular-se entre si. Nesta linha de pensamento, fundamento também o potencial do *Plickers* na autoavaliação, como instrumento para autorregulação da aprendizagem. No segundo capítulo, apresento o enquadramento contextual do projeto, assim como o plano geral de intervenção, que compreende os objetivos, as estratégias pedagógico-investigativas e o tipo de informação recolhida para avaliar o projeto. No terceiro e último capítulo, relato e avalio o desenvolvimento do projeto de intervenção, através da descrição das sequências didáticas e da análise da informação recolhida. Para rematar, apresento as limitações sentidas ao longo do projeto e as considerações finais referentes ao mesmo.

CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, irei balizar teoricamente o meu projeto com base nas visões de alguns autores que abordam não só a gamificação, bem como a necessidade de se empreenderem novas formas de pedagogia e novas técnicas de ensino. Irei abordar os seguintes tópicos: o conceito de gamificação, a importância das tecnologias no ensino da língua inglesa no 1º CEB e o potencial do *Plickers* na autoavaliação e autorregulação da aprendizagem.

1. A gamificação e o uso de tecnologias

1.1 O conceito de gamificação

Podemos afirmar que o termo “gamificação” começa a ser utilizado por volta do fim do ano de 2010. Kapp (2012) afirma que o conceito de gamificação assenta, de forma simplificada, no uso de mecânicas de jogo, como pontos e recompensas, que ajudam a tornar a aprendizagem mais prazerosa e dinâmica. Apesar de o termo nos remeter imediatamente para a palavra “jogo”, temos de pensar nele como um conceito muito mais abrangente. A gamificação é o envolvimento, a imersão e o sentimento de conquista e sucesso. Aliada à aprendizagem, consegue transformar essa experiência em algo significativo. Deste modo, não podemos pensar no conceito de gamificação apenas como o uso de mecânicas e componentes de jogo, mas sim como uma abordagem capaz de envolver e desenvolver capacidades de resolução de problemas.

A gamificação, assim como a educação, é uma prática em constante evolução, acompanhando novas abordagens, tecnologias e o meio envolvente (Kapp, 2012). No conceito de gamificação, Werbach e Hunter (2012) consideram importante referir que as atividades gamificadas são compostas por três camadas diferentes, apresentadas em forma de pirâmide: as dinâmicas, as mecânicas e os componentes (Figura 1). No topo da pirâmide encontram-se as dinâmicas. Estas englobam os comportamentos e interações, ou seja, os aspetos gerais do jogo (as emoções, o relacionamento, a evolução e a narrativa). As dinâmicas estão dependentes tanto das mecânicas como dos componentes. Em seguida, na parte central da pirâmide, encontram-se as mecânicas. Estas, por sua vez, podem ser definidas como o elemento mais básico ou abstrato, que podem ou não envolver o utilizador/aluno. Como possíveis exemplos de mecânicas de jogo, encontram-se os desafios, a colaboração e a competição. Em último lugar, na base da pirâmide, encontram-se os componentes (pontos, equipas, desafios e missões). Estes são, talvez, os mais específicos e fulcrais. Caso a utilização destes

componentes não for bem administrada e previamente bem planeada, a experiência do utilizador/aluno fica comprometida, podendo desencadear uma sensação de desmotivação e desinteresse. O descuido em relação à base desta pirâmide pode sabotar toda a experiência de gamificação que se pretende empreender no contexto de sala de aula.

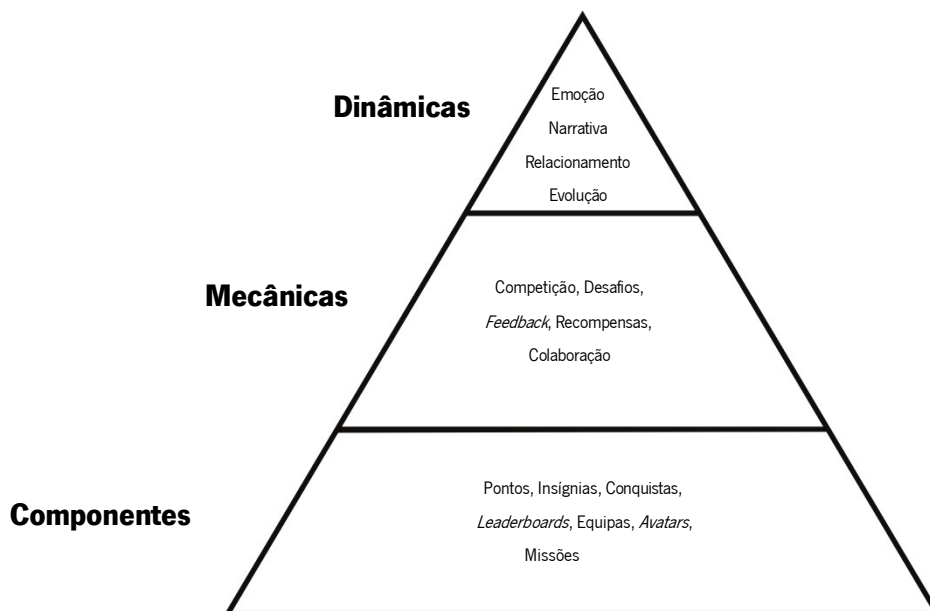


Figura 1 - Pirâmide dos elementos das atividades gamificadas (adaptado de Werbach & Hunter. 2012)

1.2 O papel da gamificação na aprendizagem

Com a passagem do tempo, as estruturas e métodos que tomávamos por garantidos caem muitas vezes por terra ou acabam por ser incluídos em novas e interessantes maneiras de pensar e conduzir a vida. O mesmo pode ser dito em relação ao ensino, neste caso o ensino do Inglês no 1º CEB que, conforme o tempo avança, também vai incorporando novas estratégias e elementos que outrora seriam impensáveis como forma de consolidação de aprendizagens em contexto de sala de aula.

A experimentação e adoção de novas técnicas de ensino baseadas no fomento do trabalho cooperativo, do pensamento crítico e de uma personalidade aberta a novos saberes, como é o caso da gamificação, abrem caminho a novas formas de aprender. Neste caso específico, aplicar a gamificação ao ensino de uma língua estrangeira, o inglês, através da adaptação de mecânicas e estratégias de jogos, como sistemas de pontos, missões e recompensas, fomentará e enriquecerá a experiência do aluno, reajustando o seu comportamento e interesse face àquilo que está a ser lecionado (Foncubierta

& Rodríguez, 2015). É necessário realçar e compreender que tudo isto impacta o aluno emocionalmente e afeta tanto a sua produtividade como a sua predisposição para aprender e realizar atividades. Dar importância e palco a este tipo de pedagogia permite compreender melhor o envolvimento emocional dos alunos nas tarefas realizadas em sala de aula. É a partir da emoção que o aluno é estimulado e motivado para uma realização mais afincada e aplicada das tarefas, o que melhora a sua atenção, o nível de compreensão e a predisposição para absorver os conteúdos, assim como a sua participação ativa na aprendizagem (Mora, 2013).

A gamificação pode e deve de ser vista como uma estratégia pedagógica essencial no que toca à motivação e imersão dos alunos nas atividades de sala de aula. É algo fascinante que já tem provas dadas e vários estudos referem as suas vantagens (Deterding et al., 2011; Foncubierta & Rodríguez, 2015; Kapp, 2012; Mora, 2013; Susete & Cruz, 2018; Tereso, 2018). É uma prática que iluminará as salas de aula do presente e, principalmente, do futuro. Quanto à premissa do prazer que pode advir da utilização da gamificação, ela possui várias valências: através da utilização de mecânicas de jogos aliadas a atividades de aprendizagem, os alunos sentir-se-ão embrenhados numa experiência com significado, num espaço psicológico onde se sentem seguros para explorar o seu intelecto e o seu pensamento, com uma diminuição do sentimento de falha e de incorrer em erros:

Games give experiences meaning, they provide a set of boundaries within a “safe” environment to explore, think and “try things out”. Games provide motivation to succeed and reduce the sting of failure. You can always hit the reset button or strive to be in the championship game again next year – only this time you will win. (Kapp, 2012, p. 21)

Afirmar a gamificação como uma estratégia pedagógica é imperativo para a melhoria das condições de aprendizagem das gerações atuais e vindouras. Na sua implementação, será importante enquadrá-la numa pedagogia para a autonomia, centrada no aluno e nos processos de aprendizagem, assumindo o professor o papel de facilitador desses processos (Freire, 1996; Jiménez Raya, Lamb & Vieira, 2007).

No âmbito do projeto de estágio, a gamificação foi explorada em atividades ligadas à aprendizagem da língua e à reflexão sobre a aprendizagem. No cerne das atividades realizadas, estiveram presentes e foram incorporadas algumas das partes integrantes das camadas da pirâmide (Figura 1). Elementos como a emoção, o relacionamento, a evolução, a competição e a colaboração estiveram quase sempre presentes e incorporadas nas atividades que realizei.

1.3 A importância das tecnologias no ensino da língua inglesa no 1º CEB

Hoje, mais do que nunca, as tecnologias são importantes e fazem parte da vida dos nossos alunos. Deste modo, faz todo o sentido que sejam integradas nos seus processos de aprendizagem. Em gerações cujo berço é a tecnologia e não tanto o caderno e o livro, é necessário encontrar um ponto de equilíbrio entre as duas realidades, entre o passado e o futuro. Prensky (2001) refere-se aos alunos do presente como “*Digital Natives*”, afirmando que estes são fluentes na linguagem digital que os rodeia, nos computadores, videojogos e na internet em geral. Assim, é de extrema importância fazer uso das tecnologias no contexto de sala de aula, tendo em conta que os alunos do presente nascem e vivem a sua vida rodeada pelas mesmas.

Apesar de as tecnologias de informação e comunicação terem sido introduzidas há muito tempo no ensino em Portugal, o seu uso, assim como a formação de professores no que diz respeito ao mesmo, mantêm-se muito aquém das expectativas. Existe ainda alguma hesitação por parte dos docentes em procurar introduzi-las nas suas aulas e nos processos de aprendizagem dos seus alunos. Deste modo, é necessário que surja uma vontade por parte do docente para se questionar sobre de que modo as tecnologias podem servir o seu trabalho e procurar encontrar ferramentas viáveis para o processo de aprendizagem dos alunos. Quanto a isto, podemos afirmar, que há uma aproximação por parte do docente à realidade do aluno (Ponte, 2000), algo que pode ser extremamente valioso dentro do contexto de sala de aula.

Neste âmbito, no documento intitulado de “Perfil dos Alunos à Saída Obrigatória”, o Ministério da Educação (2017) refere a importância de dotar os nossos alunos de ferramentas, estratégias e habilidades imprescindíveis tanto na aprendizagem da língua como no desenvolvimento de competências, incluindo o uso de ferramentas digitais, de forma a prepará-los para “o imprevisto, o novo, a complexidade e, sobretudo, desenvolver em cada indivíduo a vontade, a capacidade e o conhecimento que lhes permitirá aprender ao longo da vida” (p.8).

No que diz respeito ao uso das tecnologias no ensino do Inglês no 1º CEB, oferecem aos alunos a possibilidade de realizar um grande número de atividades, mesmo com um conhecimento limitado da língua inglesa. De igual modo importante, permitem ao docente chegar a todos os seus alunos de forma significativa, seja através de uma apresentação, de um vídeo ou imagens (Kastuhandami, 2014). Quanto à motivação, imprescindível na sala de aula, Arifah (2014) afirma que o uso da internet e recursos multimédia proporciona uma maior motivação e atenção nos alunos. Apela, ainda, ao uso das tecnologias para desenvolver competências de pensamento e pesquisa, concluindo que “the true

combination of multimedia and teaching methodology is very important to attract learners' attention towards English language learning" (p. 118).

O docente deve olhar para as tecnologias como uma forma de potenciar a educação dos seus alunos e não como um inimigo, ou como algo que os pode substituir, pois permitem enriquecer e o contexto educacional de forma significativa. As tecnologias aliadas ao ensino do Inglês no 1º CEB criam oportunidades para que os alunos se tornem mais criativos, colaborativos e, acima de tudo, mais autónomos no contexto de sala de aula e na resolução de problemas. É possível afirmar que o uso das tecnologias pode, deste modo, ser uma mais-valia nesse contexto, de modo a proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem significativa, personalizada e aproximada da sua realidade.

1.4 O uso das tecnologias interligado com a gamificação

Embora a gamificação possa não estar não associada às tecnologias, essa associação oferece ao docente uma maior possibilidade de tornar o processo de aprendizagem dos alunos mais dinâmico, interativo e próximo da sua realidade. Neste seguimento, tem de haver uma preocupação em encontrar ferramentas tecnológicas que façam sentido, que desenvolvam competências e que complementem o processo de aprendizagem ao invés de o complicar. Como refere Alves (2015), "Para mobilizarmos pessoas para a execução de tarefas, solução de problemas e mudança de comportamento é necessário que os desafios criados tenham seu grau de dificuldade ajustado de tal forma que não provoquem o efeito contrário" (p. 55).

Para que as atividades gamificadas dentro da sala de aula tenham sucesso, o docente necessita de as contextualizar, de as adaptar à realidade, definir que recursos e materiais serão necessários e também definir que tema e competências serão trabalhadas. O uso de atividades gamificadas interligadas com as tecnologias oferece a possibilidade aos alunos de imergirem no processo de ensino e aprendizagem de forma significativa e motivadora. A motivação é um fator que tem um grande papel dentro do contexto de sala de aula, seja na resolução de problemas, na criatividade ou nas próprias aprendizagens dos alunos. Aprender através de atividades gamificadas por meios tecnológicos é uma forma de potenciar esse mesmo fator nos alunos.

No âmbito do projeto, a tecnologia foi utilizada como apoio à apresentação de conteúdos e à gamificação das atividades, mas também como recurso associado à autoavaliação através da ferramenta *Plickers*, que se apresenta em seguida.

2. O potencial do *Plickers* na autoavaliação da aprendizagem

2.1 Conceito de autoavaliação

A autoavaliação tem um grande potencial no desenvolvimento das capacidades de autorregulação da aprendizagem e foi uma das dimensões do projeto, implicando o recurso à tecnologia. Oferecer aos alunos mecanismos através dos quais eles possam avaliar o seu desempenho e fornecer-lhes feedback em tempo real permite-lhes obter mais consciência de si e em que nível de competência se encontram. Por outro lado, também garante uma tomada de consciência relativa ao processo de aprendizagem utilizado, melhorando a sua capacidade de aprendizagem (Butler & Lee, 2010).

A autoavaliação é o ato de nos avaliarmos a nós próprios, logo, é um ato introspetivo. Proporcionando ao aluno mecanismos de introspeção, que lhe permitem tomar consciência do processo de aprendizagem que ocorreu, das operações que executou, dos mecanismos utilizou, das dificuldades teve e que barreiras conseguiu ultrapassar, “[A] auto-regulação diz respeito à competência do sujeito para realizar ajustamentos no processo de aprendizagem em resposta às suas perceções de feedback e de progressão na aprendizagem” (Rosário et al., 2007, p.283).

2.2 Ferramenta *Plickers*

A ferramenta *Plickers* (ver Figura 2), utilizada no âmbito do projeto, surge como um software de avaliação formativa/sumativa através de questionários de escolha múltipla. Esta aplicação torna o ato de avaliar em algo mais interativo e mais próximo da realidade dos alunos, possibilitando também um processo de aprendizagem ativo.

O *Plickers* é uma ferramenta que utiliza as tecnologias móveis combinadas com cartões com símbolos como códigos QR. Necessita apenas de um telemóvel ou tablet, os códigos QR e um projetor. Cada aluno recebe um cartão denominado de “*plicker*” que pode orientar conforme a sua resposta de um conjunto de opções, permitindo ao docente uma recolha imediata de dados, facilitando também a análise dos mesmos através de *scoresheets* divididas por datas, questões e alunos.



Figura 2: Logo da ferramenta Plickers

<https://www.plickers.com>

O uso deste tipo de ferramentas possibilita realizar a autoavaliação de uma forma diferente e dinâmica, que permite não só a recolha de informação no que diz respeito ao processo de aprendizagem dos seus alunos, como também permite aos alunos uma maior assimilação dos conteúdos. Também é importante destacar que esta ferramenta permite ao docente e aos alunos visualizar o *feedback* da atividade, permitindo identificar erros ou barreiras na sua aprendizagem.

2.3 Plickers como instrumento para a autorregulação da aprendizagem

Esta ferramenta é normalmente utilizada como um meio para acompanhar o desempenho dos alunos e não como um meio para obter dados sobre como os mesmos se sentem em relação às atividades e ao processo de ensino-aprendizagem, mas também apresenta esta possibilidade. Deste modo, utilizar esta ferramenta como um instrumento para a autorregulação da aprendizagem pode ter um impacto positivo no contexto de sala de aula, permitindo aos alunos identificar as suas dificuldades, o que os ajuda a compreender como poderão progredir na aprendizagem da língua inglesa, mas também permitindo ao docente a monitorização das perspetivas dos alunos em relação às atividades e ao seu desempenho nas mesmas.

A utilização de tecnologias no processo de autoavaliação torna este processo mais próximo da realidade dos alunos, mais motivador, mais dinâmico, possibilitando ao aluno tornar-se mais capaz de refletir sobre a sua aprendizagem, o que é fundamental no desenvolvimento da sua autonomia.

No âmbito do projeto de estágio, o *Plickers* foi utilizado para dinamizar algumas das atividades realizadas e para impulsionar todo o processo de autorregulação da aprendizagem dos alunos de forma mais autónoma.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, irei apresentar alguma informação sobre o contexto onde foi realizado o estágio, recolhida no 1º semestre de estágio com base num guião orientador fornecido no âmbito do mestrado e que consta do Dossiê do Estágio dos Mestrados em Ensino do Instituto de Educação.

Foi através de conversas informais com a professora orientadora cooperante e com a professora titular que foi possível fazer a recolha de informação inicial. Posteriormente, assisti a aulas lecionadas pela professora orientadora cooperante, principalmente na turma de 3º ano selecionada no 1º semestre de estágio (março a julho de 2021) para o desenvolvimento do meu projeto de intervenção no 2º semestre, quando a turma iniciava o 4º ano de escolaridade (setembro de 2021 a fevereiro de 2022). Foram de igual modo importantes a consulta e análise de documentos como o Plano de Turma e o Projeto Educativo referentes ao agrupamento.

Posteriormente à apresentação dos dados relativos à análise do contexto, apresentarei o plano geral de intervenção.

1. Análise do contexto

1.1 O agrupamento e a escola

Este projeto de intervenção foi desenvolvido numa Escola Básica com Jardim de Infância pertencente a um agrupamento de escolas do concelho de Braga, a qual recebe crianças do pré-escolar e do 1º CEB. O edifício da escola possui características que, em parte, o poderiam enquadrar na tipologia de um edifício P3. Mais recentemente, foi transformado num centro escolar, retendo ainda alguns elementos arquitetónicos e estéticos de um edifício de tipo P3.

O agrupamento situa-se num território densamente povoado, concentrado numa área urbana onde a densidade populacional é elevada. O centro escolar localiza-se numa zona com uma densidade populacional mais reduzida, ligeiramente afastado do centro urbano onde fica a sede do agrupamento. Quanto às condições que oferece, algumas das salas de aula estão muito bem equipadas e funcionam sem constrangimentos. No entanto, existem outras salas de aula, como a que eu utilizei, que apresentam constrangimentos ao nível do acesso à internet e da lentidão e desatualização dos dispositivos existentes, que poderiam ter sido utilizados no decorrer do estágio mas não foram devido a esses mesmos problemas.

No que concerne ao nível de habilitação académica dos pais dos alunos que frequentam esta escola, ligeiramente acima de 25% possuem uma licenciatura, contrastando com uma percentagem de 50% dos pais que concluíram o ensino secundário. Relativamente ao emprego, uma grande percentagem dos pais e mães trabalham por conta de outrem.

O Projeto Educativo do agrupamento tem como princípios e valores orientadores a liberdade e a responsabilidade, o humanismo e a equidade, a qualidade e a transparência, o conhecimento e a inquietação, a fraternidade e a sustentabilidade e, por fim, a participação e a motivação. Todos estes valores e princípios se encontravam espelhados na escola onde estagiei, onde pude observar a prontidão para a cooperação, quer por parte dos docentes, quer por parte dos alunos e funcionários, a liberdade de pensamento, a ambição de querer sempre saber mais e a fraternidade que nos uniu a todos em torno de um objetivo comum, sendo esse objetivo a dinamização e o progresso dentro de uma sala de aula.

No que diz respeito à oferta de projetos e clubes, este agrupamento possuía uma miríade de opções. Devo focar a oficina de robótica, na qual pude participar e que me ofereceu ferramentas úteis no meu projeto de intervenção, o qual tinha como alicerces o uso das tecnologias para a aprendizagem da língua inglesa e a dinamização do ambiente de sala de aula. Esta oficina desenvolveu um projeto no qual eu estive envolvida ao longo do estágio e que assentava no uso de um robô denominado “Matatalab”. Este robô ajuda na aquisição de competências de comunicação, assim como na aprendizagem de uma língua estrangeira. Realço que este projeto foi selecionado para representar Portugal no evento internacional “Science on Stage”.

1.2 A turma

A turma onde o projeto de intervenção pedagógica foi aplicado era constituída por sete rapazes e dez raparigas. As suas idades variavam entre os 8 e os 9 anos de idade, sendo uma turma de extensão reduzida, visto que possuía uma aluna classificada como N.E.E (Necessidades Educativas Especiais). É também de referir que, apesar de ser uma turma pertencente ao 3º ano de escolaridade, integrava duas alunas de 4º ano que ficaram retidas, devido à falta de competências e assimilação de conceitos necessários para fazer a transição para o ano seguinte. Incluíam-se também nesta turma 2 alunos de nacionalidade brasileira. Na transição do ano letivo 2020/2021 para o ano letivo 2021/2022, a constituição da turma sofreu pequenas alterações: a chegada de três alunos e a saída de dois alunos.

Devido à situação pandémica que se começou a viver a meio do ano letivo 2019/2020 e continuou durante o ano letivo 2020/2021, esta turma apresentava uma falta de autonomia e ritmo de trabalho muito acentuada. Durante a implementação do projeto, foi dada mais atenção e despendeu-se mais tempo com alguns alunos que foram mais afetados pela quebra de ritmo referida. Adaptaram-se todas as atividades às necessidades e capacidades da turma, tentando também imprimir um pouco mais de ritmo e autonomia aos alunos, de modo a que sentissem que não estavam a estagnar, mas sim a progredir, mesmo que a uma velocidade mais lenta.

No que toca ao retrato geral da turma, foi passado um questionário inicial para sondar os alunos e compreender melhor o ambiente no qual o projeto iria ser aplicado. Segundo os resultados do questionário, apresentados no capítulo III, metade dos alunos desta turma começaram a aprender inglês no 3º ano de escolaridade e os restantes começaram a aprender esta língua no 1º ou 2º anos de escolaridade. É possível afirmar que a turma gostava de aprender inglês, afirmando que é algo divertido e útil, embora a maioria indicasse alguma dificuldade em relação à aprendizagem da língua. Os alunos mostraram receptividade à realização de jogos e quase toda a turma possuía e usava dispositivos tecnológicos como o computador e o tablet, aplicando-se o mesmo à internet. Através da informação recolhida, foi possível antecipar que esta turma receberia bem o projeto de intervenção pedagógica, estando predisposta a utilizar tecnologias que estão diretamente aliadas à gamificação. Com este grupo de alunos, não tive de quebrar a barreira tecnológica, conseguindo implementar as técnicas e estratégias previstas no projeto.

2. Plano geral de intervenção

Nesta secção, apresenta-se o plano de intervenção – objetivos, estratégias e instrumentos de recolha de informação. O projeto alicerça-se na metodologia de investigação-ação, composta por planificações, intervenção prática, observação e reflexão. Essa metodologia apoiou a reflexão e o melhoramento da prática. O facto de ter de perceber, auscultar e compreender o contexto que me rodeava, de modo a que a minha ação pedagógica fosse a mais adequada para o tipo de alunos que encontrei, contribuiu de uma forma significativa para a implementação saudável deste projeto.

Esta metodologia de trabalho foi uma mais-valia no meu percurso de desenvolvimento como docente em início de carreira. Despertou em mim a necessidade de ter sempre consciência do meio onde me inseria e a necessidade de compreender tudo aquilo que me rodeava, para que pudesse questionar-me e, assim, elaborar o melhor plano para chegar aos alunos, tendo em conta as suas

realidades e preferências. Nunan (2018) aborda a importância da investigação dos professores na educação em línguas estrangeiras, sublinhando a aprendizagem como o objetivo primário e fundamental. Saliencia também, a investigação-ação como uma metodologia que converge para a melhoria da prática do professor, através da coleta de dados, reflexão sobre os mesmos e sobre a sua prática dentro da sala de aula. Na verdade, esse mesmo texto foi o ponto de partida para a adoção desta metodologia e incorporação da mesma no meu trabalho.

Como já referi acima, o processo de investigação-ação abriu-me horizontes no que concerne à tomada de consciência daquilo que me envolvia no contexto escolar onde me inseri, permitindo-me indagar-me e refletir sobre tudo o que ia absorvendo e implementando, fazendo com que a experiência dos alunos fosse sempre a melhor a cada aula que lecionava.

2.1 Objetivos e estratégias

O projeto de intervenção foi desenhado no 1º semestre de estágio, com base na análise do contexto e leituras orientadas para o tema selecionado. O seu objeto de estudo foi o uso da gamificação com recurso às tecnologias, de forma a aumentar a motivação dos alunos e apoiar a aprendizagem da língua inglesa.

No desenvolvimento do projeto, procurei desenhar atividades ligadas à gamificação que visaram promover o trabalho cooperativo, fomentar o pensamento crítico e incentivar os alunos a serem mais autónomos na aprendizagem da língua inglesa. Estas atividades impactaram os alunos na aprendizagem de inglês, fornecendo-lhes também ferramentas passíveis de uso noutras disciplinas e na sua vida pessoal. Ao longo do processo e na fase final de cada sequência didática, foi administrado um questionário de autorregulação para compreender o impacto das atividades nos alunos, os pontos positivos e negativos, e os constrangimentos sentidos, o que contribuiu para ir melhorando a minha atuação.

O quadro 1 sintetiza o projeto: objetivos, estratégias pedagógico-investigativas e o tipo de informação a recolher e analisar. A fase inicial serviu o propósito de conhecer as preferências e dificuldades dos alunos referentes à língua inglesa e ao uso das tecnologias. Nesta fase foram utilizadas as seguintes estratégias pedagógico-investigativas: implementação de um questionário inicial, diálogos com as crianças e a professora orientadora cooperante, observação de aulas e registos reflexivos.

Objetivos	Estratégias Pedagógicas-investigativas	Informação a recolher e analisar
1. Conhecer percepções e atitudes das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa.	* Observação de aulas e registos reflexivos no portefólio. (Objetivo 1,4)	– Dados de caracterização das crianças.
2. Promover a aprendizagem através da gamificação.	* Questionário inicial (“Getting to know you...”). (Objetivo 1)	– Reações das crianças ao uso da gamificação no contexto de sala de aula.
3. Promover a reflexão sobre a aprendizagem através da autorregulação.	* Diálogo com os alunos. (Objetivos 1 e 4)	– Percepções da professora e das crianças sobre o processo de ensino/aprendizagem de Inglês e o uso da tecnologia.
4. Avaliar o impacto da gamificação na aprendizagem.	* Atividades didáticas através do uso de recursos tecnológicos (Objetivo 2)	– Percepções das crianças sobre as suas aprendizagens e as atividades realizadas.
	* Análise de trabalhos produzidos pelos alunos. (Objetivo 4)	
	* Atividades de autorregulação da aprendizagem. (Objetivos 3,4)	
	* Diálogo final com os alunos. (Objetivo 4)	

Quadro 1: Objetivos, estratégias pedagógico-Investigativas e tipo de informação a recolher e analisar

A segunda fase iniciou-se no 2º semestre de estágio e correspondeu ao período de implementação de atividades gamificadas com recurso às tecnologias, de modo a fomentar a motivação dos alunos na aprendizagem da língua inglesa. O recurso a questionários tanto no final das sequências como no final de cada aula foram algo crucial no meu projeto. Desta forma, foi possível promover competências de autorregulação da aprendizagem, através da ferramenta *Plickers*. Esta fase foi caracterizada por processos reflexivos que me permitiram melhorar as minhas práticas e posturas em contexto de sala de aula.

A fase final serviu para uma apreciação global do impacto do projeto nos alunos desta turma, com base nos dados recolhidos e de conversas informais com os alunos.

2.2 Síntese descritiva das principais atividades realizadas

No quadro 2, apresento uma síntese descritiva das principais atividades realizadas no âmbito do projeto. Este integrou 4 sequências didáticas, num total de nove aulas, ao longo das quais foram desenvolvidas atividades propícias à criação de uma dinâmica interativa e aprazível de aprendizagem da língua inglesa. Essas atividades tinham como objetivo promover a capacidade de aprendizagem da língua, trabalhando a produção oral, a compreensão oral, a compreensão escrita e a produção escrita, assim como a autorregulação da aprendizagem.

Análise do contexto de intervenção (Fase inicial)		
Datas 22 de março a 08 de julho de 2021. 12 de outubro a 7 de novembro de 2021. 6 a 17 de dezembro de 2021.	Atividades didáticas e investigativas	
	<ul style="list-style-type: none"> • Observação de aulas da orientadora cooperante. ○ <u>Ferramentas de recolhas de informação</u>: - Registos escritos à mão. 	
8 de junho de 2021	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma aula de consolidação de matérias com recurso a jogos (ex: Bingo). 	
21 de junho de 2021.	<ul style="list-style-type: none"> • Recolha de dados de caracterização e perceções da experiência sobre o processo de ensino/aprendizagem de inglês e identificação de preferências e hábitos de utilização de tecnologias e recursos a atividades lúdicas (ex: jogos). 	
Desenvolvimento das atividades de Projeto (Fase intermédia)		
Datas	Atividades didáticas e investigativas	Materiais utilizados
1ª Sequência didática 11, 14, 18 e 21 de janeiro de 2022	<p>Título: <u>The Colour Monster</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição da história “The colour monster” de Anna Llenas. • Atividades de consolidação de vocabulário relativos à história. • Realização da atividade de grupo “Feeling’s jar” • Realização da atividade “Matatalab – Make your own map”. • Apresentação dos trabalhos à turma “Matatalab – Make your own map”. • Atividade de autorregulação. 	<p>Story: The colour monster (Llenas, 2015);</p> <p>PowerPoint;</p> <p>Board;</p> <p>Projector;</p> <p>Worksheet;</p> <p>Let’s self-evaluate sheet;</p> <p>Cards;</p> <p>Jars;</p> <p>Matatalab Robot;</p> <p>Maps.</p>
2ª Sequência didática 01 e 04 de fevereiro de 2022	<p>Título: <u>Foods and drinks</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividade de ‘<i>brainstorming</i>’ relativas ao tema abordado – <i>Foods and drinks</i>. • Realização da atividade “What’s missing” com recurso a <i>Flashcards</i>. • Atividades de consolidação de matérias e vocabulário. • Realização da atividade/jogo “Flashcard Duel” / Duelo das imagens com recurso a <i>Flashcards</i>. • Realização de exercícios sobre as suas preferências relativas ao tema “<i>Foods and drinks</i>”. • Realização da atividade “Who likes what?” com recurso à ferramenta Plickers. • Atividade de autorregulação com recurso à ferramenta Plickers. 	<p>Board;</p> <p>Flashcards;</p> <p>Worksheet;</p> <p>Projector;</p> <p>QR code;</p> <p>Phone;</p> <p>Computer;</p> <p>Questionnaire.</p>

<p>3ª Sequência didática</p> <p>08 e 11 de fevereiro de 2022</p>	<p>Título: <u>My bedroom</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Introdução do tema e do vocabulário relativo ao “My bedroom” com recurso a um desenho, ilustrado pela Professora. • Realização de exercícios para consolidação de matérias e vocabulário. • Realização da atividade/jogo “Flashcard Duel” / Duelo das imagens com recurso a <i>Flashcards</i> • Realização do desenho e legendagem do próprio quarto feito pelos alunos. • Audição de um vídeo relativo às preposições de lugar. • Realização de exercícios com recurso ao quadro interativo “<i>Drag and drop</i>”. • Atividade de autorregulação com recurso à ferramenta Plickers. 	<p>Projector;</p> <p>Board;</p> <p>Worksheet;</p> <p>QR code;</p> <p>Phone;</p> <p>Video;</p> <p>Computer;</p> <p>Questionnaire.</p>
<p>4ª Sequência didática</p> <p>15 de fevereiro de 2022</p>	<p>Título: <u>Valentine's Day</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição de um vídeo relativo ao tópico “Valentine's Day”. • Realização de exercícios de consolidação e aquisição de vocabulário. • Realização da atividade “Escape Room”. • Atividade de autorregulação com recurso à ferramenta Plickers. 	<p>Board;</p> <p>Projector;</p> <p>Video;</p> <p>Worksheet;</p> <p>QR code;</p> <p>Phone;</p> <p>Computer;</p> <p>Questionnaire.</p>

Quadro 2: Síntese descritiva das principais atividades realizadas

Como já foi referido no capítulo I, o termo “gamificação” é mais abrangente do que o simples uso de jogos em contexto de sala de aula. É o uso de mecânicas, componentes e dinâmicas com o propósito de envolver e comprometer os alunos com as suas aprendizagens. Podemos-nos referir à gamificação como um catalisador para motivar e proporcionar desafios que levem os alunos a desenvolver a sua criatividade e competências que dizem respeito à aprendizagem da língua inglesa no 1º CEB. Juntar a gamificação com as tecnologias tornou-se importante para ampliar possibilidades de exploração desta abordagem e também para a motivação dos alunos e o desenvolvimento de competências digitais.

Após a análise de contexto, foi-me possível recolher informação que se tornou imprescindível para perceber de que forma poderia adequar a gamificação a esta turma, de modo a aplicá-la de uma forma benéfica para os alunos. Como já referi, a situação gerada pela COVID-19 nas escolas afetou bastante a aprendizagem desta turma e reduziu o seu aproveitamento, até porque não foi viável o ensino à distância nesta turma. Uma grande parte da turma não comparecia às aulas lecionadas à distância, proporcionando cada vez mais dificuldades no processo de aprendizagem. Portanto, utilizar a

gamificação na sua forma plena, com recurso a pontuações e rankings, seria algo potencialmente prejudicial aos alunos, na medida em que poderia gerar competitividade excessiva, frustração da parte dos alunos com mais dificuldades e mesmo conflitos interpessoais.

Assim, para além da realização de jogos que não supunham pontuações, promovi a autoavaliação sem recurso a pontuações e rankings através da atividade "Let's Self-Evaluate". No final de cada aula, os alunos tinham de pensar no trabalho feito ao longo da aula, analisar os critérios presentes na ficha da atividade (*Learning, In English, Joining in e Teamwork*) e completar a sua autoavaliação (ver Figura 3), pintando dois quadrados se achassem que correu bem ou apenas um quadrado se achassem que não correu muito bem. A imagem do monstro resultou de uma história explorada na primeira sequência didática (*The colour monster*), adaptada para este processo de autorregulação de aprendizagem. Esta estratégia seria usada ao longo do tempo de forma a que cada aluno pudesse ir vendo o seu progresso, mas acabou por ser utilizada apenas na primeira sequência didática, visto que o interesse dos alunos e a dinamização da atividade não foram tão positivos como gostaria que fossem. Pude concluir isto quando observava os alunos, notando que havia desinteresse e passividade na realização do preenchimento. Decidi continuar com o a autoavaliação regular, mas desta vez com recurso às tecnologias. É neste seguimento que surge o uso da ferramenta *Plickers* como meio para obter informação sobre como os alunos avaliam a sua prestação no trabalho feito ao longo das aulas. De modo a não criar confusão nos alunos, foram usados os mesmos critérios, mas desta vez na ferramenta *Plickers* (ver Figura 4). Ao contrário do que foi feito na primeira sequência, em que os alunos tinham apenas duas opções, aqui os alunos tinham de responder de acordo com as opções Sim, Não ou Mais ou menos.

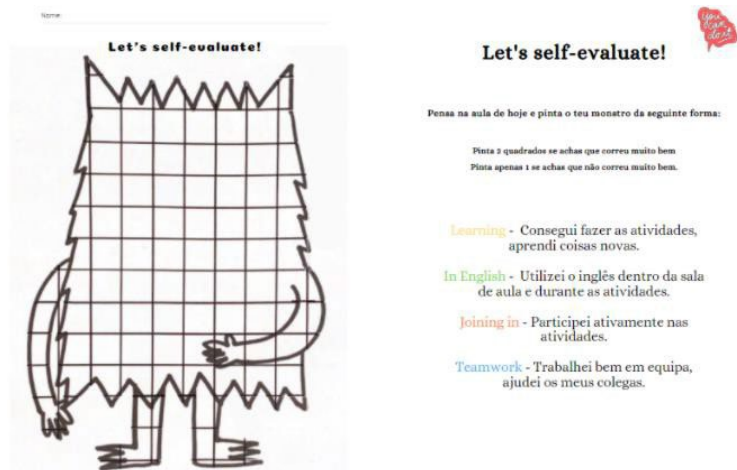


Figura 3: Let's Self-Evaluate

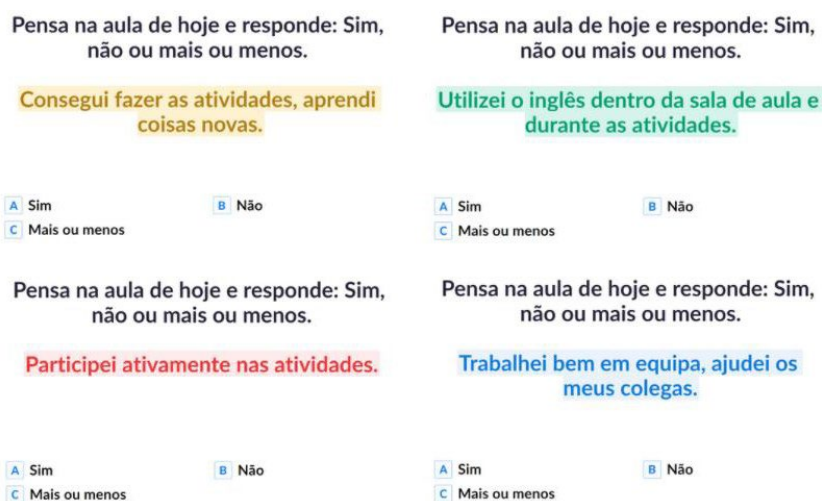


Figura 4: Let's Self-Evaluate (*Plickers*)

2.3 Instrumentos de recolha de informação

Esta secção refere-se aos instrumentos de recolha de informação utilizados na avaliação do meu projeto de intervenção. No capítulo seguinte, apresento todos os dados recolhidos ao longo das sequências didáticas.

2.3.1 Observação de aulas da professora orientadora cooperante

O período de observação de aulas da professora orientadora cooperante foi crucial na fase inicial do meu percurso. Foi a partir deste período de observação que me foi possível recolher informação não só relativa à turma de intervenção, mas também a práticas e estratégias pedagógicas utilizadas pela professora. De forma a recolher informação, fui tomando algumas notas e utilizei a grelha presente no Dossiê de Estágio intitulada de "*Classroom Observation: Well-being and involvement*".

Através da observação de aulas, foi-me possível perceber a dinâmica da turma e a forma como esta responde a certas atividades. Deste modo, selecionaram-se os materiais e planearam-se as atividades relativas ao projeto da melhor forma possível. A observação não só contribuiu para o desenvolvimento do meu projeto, como também me permitiu executar uma aprendizagem no que diz respeito à minha filosofia de ensino e ao meu futuro na docência. Observar as aulas da professora orientadora cooperante, a interação das crianças e a forma como estas respondem a certas atividades e materiais, permitiu-me refletir e perceber de que forma posso evoluir, no que toca a saber diferenciar os estímulos aos quais as crianças reagem bem e aos quais não reagem tão bem.

2.3.2 Questionário inicial às crianças

De maneira a conhecer melhor a turma onde apliquei o projeto de intervenção, administrei o questionário inicial *Getting to know you...*, apresentado no anexo 1, sobre como se sentiam em relação à língua inglesa, se já haviam aprendido esta língua antes, como se sentiam relativamente à realização de jogos e qual o nível de acesso à internet e a ferramentas tecnológicas como tablets e computadores. Este questionário era composto por questões de resposta fechada, de modo a ser mais objetivo e facilitar a resposta das crianças e a análise dos dados obtidos.

2.3.3 Questionários de autorregulação

De modo a recolher as perceções dos alunos no que diz respeito às atividades realizadas, foram aplicados questionários de autorregulação no final de cada sequência didática, intitulados *Getting to know your experience*. Estes questionários estão disponíveis para consulta nos anexos 2, 3, 4 e 5. Todos os questionários seguiram a mesma estrutura, sendo apenas adaptados na parte referente às atividades de cada sequência didática. Eram compostos por duas tabelas: uma sobre as opiniões das crianças acerca das atividades e outra sobre o que sentiram nas atividades de autoavaliação. A última

pergunta do questionário era de resposta aberta, podendo os alunos, caso assim o entendessem, expressar comentários ou sugestões sobre as aulas.

2.3.4 *Plickers*

A ferramenta *Plickers* foi utilizada pontualmente para consolidar e (auto)avaliar aprendizagens específicas, assim como para sondar as opiniões dos alunos acerca das atividades, em complemento aos questionários de autorregulação (ver Figura 4 acima).

Capítulo III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Neste capítulo, apresento os resultados do questionário inicial, as sequências didáticas desenvolvidas ao longo do projeto e as reflexões realizadas sobre as sequências, integrando evidências recolhidas junto das crianças.

1. Questionário inicial: “Getting to know you”

Como foi referido anteriormente, de forma a conhecer melhor os alunos, foi aplicado um questionário inicial. Após ter sido aplicado a 21 de junho de 2021, teve de ser reaplicado no início do ano letivo de 2021/2022 visto que a turma sofreu pequenas alterações, com a saída de dois alunos e com a entrada de três novos alunos. Um dos alunos não respondeu ao questionário, pois não estava se encontrava presente no momento. Responderam 19 alunos.

Segundo os resultados do questionário, a turma estava entusiasmada e pronta para aprender inglês, como podemos verificar no gráfico 1, que nos indica que 84% dos alunos gostam de aprender esta língua.

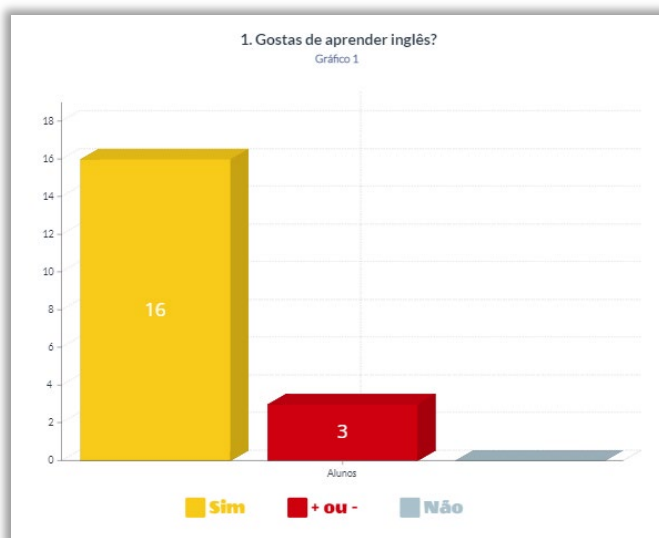


Gráfico 1: Perceções relativas à língua inglesa

Metade dos alunos desta turma iniciaram a aprendizagem da língua inglesa no 3º ano de escolaridade e outra metade contactou e começou a aprender esta língua no 1º ou 2º anos de escolaridade (gráfico 2).

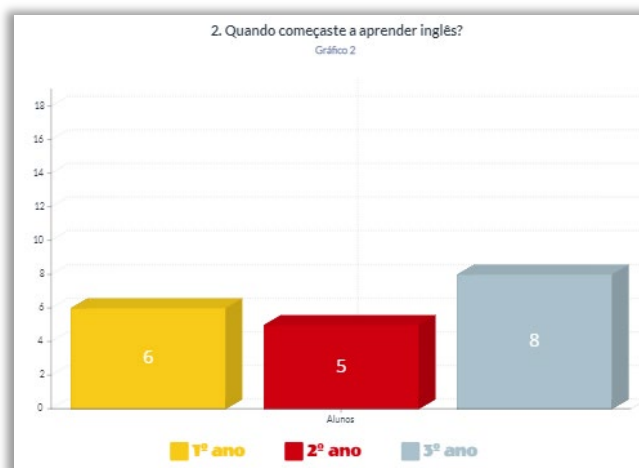


Gráfico 2: Respostas das crianças relativamente ao primeiro contacto com a língua inglesa.

Quanto à aprendizagem da língua (gráfico 3), apenas 3 crianças a consideravam fácil, embora a maioria considerasse que aprender inglês é divertido e útil, o que parece indicar que a perceção de dificuldade não desmotiva necessariamente os alunos.

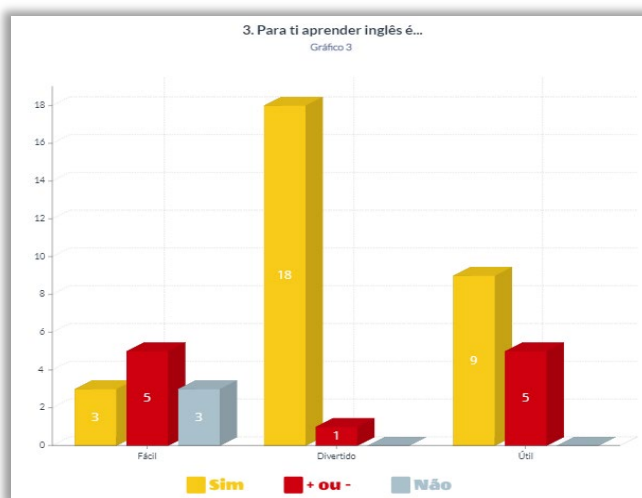


Gráfico 3: Percepções relativas à aprendizagem da língua

Na pergunta relativa à utilização de jogos em contexto de sala de aula como mecanismo de apoio ao ensino do inglês, quase toda a turma mostrou desfrutar deste tipo de atividade, vendo-a como uma ajuda à aprendizagem (gráfico 4). Nem todos os alunos indicaram que os jogos os fazem sentir relaxados: 50% da turma afirmou conseguir sentir-se relaxada quando este recurso pedagógico é usado, sendo que a outra metade apresentou uma opinião mais neutra. No diálogo posterior com a turma sobre este resultado, alguns alunos referiram que a língua pode ser difícil de compreender e

que, por não saberem como pronunciar algumas palavras, ser-lhes-ia quase impossível ultrapassar essa barreira linguística, inibindo-os ao ponto de não conseguirem relaxar e desfrutar da experiência. Este dado indica a necessidade de ajustar os jogos ao nível linguístico dos alunos e de fomentar a colaboração e a interajuda na sua realização.

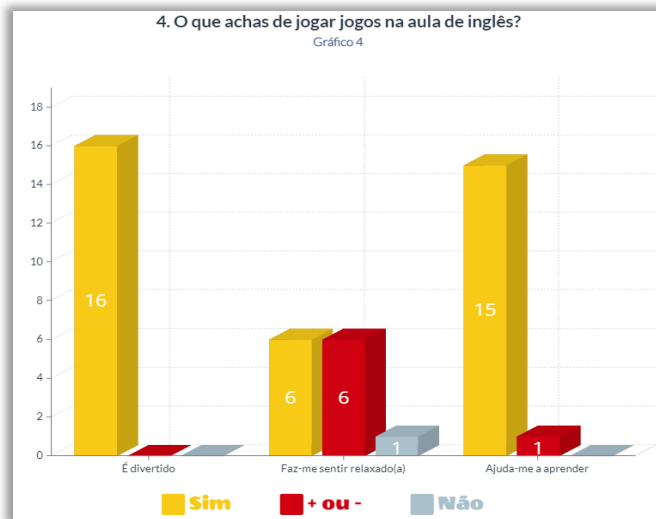


Gráfico 4: Perceções relativas ao uso de jogos na aula de inglês

Relativamente à última questão, que incidia no acesso à internet, computadores e tablets e no seu uso (gráfico 5), quase toda a turma tinha acesso e costumava usá-los. Porém, alguns alunos não compreenderam bem a questão e apenas assinalaram uma opção. No decorrer do estágio, consegui perceber que nem todos os alunos tinham acesso à internet ou a este tipo de gadgets. Isto teve algum impacto no meu projeto, visto que ao longo do mesmo fui partilhando materiais e atividades na *Classroom* da turma e percebi que alguns dos alunos não as conseguiram acompanhar devido à falta desses equipamentos.



Gráfico 5: Perceções relativamente aos equipamentos tecnológicos

Em geral, e como já foi referido, os resultados deste questionário mostraram que as crianças apresentavam uma atitude positiva face ao inglês e estariam recetivas a um projeto assente na exploração da gamificação associada ao uso de tecnologias, o que me deixou motivada para o desenvolver.

2. Desenvolvimento do projeto

2.1 Primeira sequência didática: “*The colour Monster*”

A sequência didática *The colour monster*, título de uma história de Anna Llenas que foi explorada nesta sequência, serviu o propósito de introduzir a gamificação. Esta sequência aborda as emoções com base na história, um tema que é desde muito cedo trabalhado com as crianças. A sequência visava a promover a aprendizagem através da gamificação, avaliar o potencial da gamificação no desenvolvimento da aprendizagem cooperativa e, por fim, promover a reflexão sobre a aprendizagem através da autorregulação. A planificação e os materiais respetivos encontram-se nos anexos 2, 6 e 7. No quadro 3, apresento as competências de comunicação e de aprendizagem definidas na planificação (originalmente redigida em inglês).

Communicative Competences	Learning Competences
CC1: Expressing preferences, feelings, opinions.	LC1: Developing cooperative learning.
CC2: Understanding a story.	LC2: Activating previous knowledge
CC3: Listening for general understanding.	LC3: Searching for information.
CC4: Understanding simple words, expressions, instructions.	LC4: Reflecting on language learning.
CC5: Identifying vocabulary.	
CC6: Interacting with teacher and classmates.	
CC8: Writing a creative story.	
CC9: Creating small sentences.	
CC10: Generating sentences from a model.	

Quadro 3: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD1)

2.1.1 Atividades da sequência

A sequência começou com a introdução da história *The colour monster*, de Anna Llenas. Esta história retrata a vida do monstro das cores que acorda confuso, não percebendo o porquê de estar constantemente a mudar de cor. É com a ajuda da sua amiga que percebe que muda de cor em função aquilo que está a sentir. A história permite, assim, explorar as emoções através das cores.

Comecei por projetar a palavra “Emoção” em português e a capa da história. Foi feita uma série de questões à volta da palavra “Emoção”. Foi perguntado aos alunos se reconheciam a palavra e que conceitos ou palavras relacionadas conheciam. Aqui surgiram ideias como alegria, tristeza e aborrecimento. Os alunos já tinham conhecimento prévio da história em português, o que simplificou a compreensão da mesma. Posteriormente, entreguei uma ficha de trabalho na qual as crianças associavam descrições à personagem em diferentes momentos da história e redigiam uma breve descrição de uma das imagens, seguindo um exemplo dado por mim: *“This colour monster is all mixed up. This colour monster is blue, red, green, black, yellow, and orange. He isn't happy. He isn't sad. He is confused.”*.

A primeira aula talvez tenha sido a menos dinâmica, visto que assentou na resolução de fichas para uma melhor compreensão da história e do vocabulário. Para trabalho de casa, foi pedido que, mais uma vez seguindo o modelo apresentado por mim, dessem asas à sua criatividade e desenhassem o seu próprio *colour monster*, acompanhado de uma breve descrição para apresentarem na próxima aula. Os alunos foram bastante recetivos a esta atividade. A Figura 5 apresenta dois exemplos do trabalho realizados pelos alunos.

A última parte desta aula, a autoavaliação, gerou alguma desordem e confusão na turma. Distribuí a ficha *“Let's Self-Evaluate”* e expliquei a sua finalidade e modo de preenchimento. Foram dados aproximadamente 10 minutos aos alunos para pensarem e refletirem sobre a sua prestação ao longo da aula, e para a preencherem. Este último parâmetro é um dos alicerces do projeto, possuindo

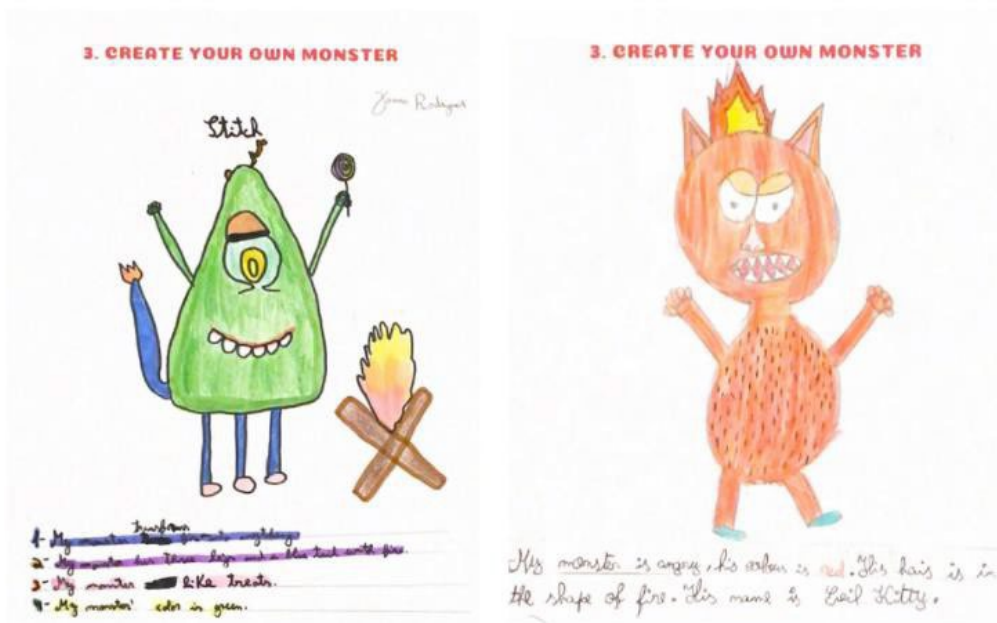


Figura 5: Produções da atividade - *Create your own monster*.

extrema importância para o desenvolvimento e coerência do mesmo. Apesar dos entraves iniciais, os alunos compreenderam o que se esperava deste mecanismo de “autoavaliação”.

A segunda aula começou com um “*show and tell*” dos trabalhos de casa produzidos pelos alunos (ver Figura 5). Em seguida, projetei uma ficha com quatro grupos que identificavam os respetivos elementos. Expliquei que iríamos realizar uma atividade em grupo e no que consistia, enquanto distribuía quatro cartões em cada um grupo. Estes cartões (retirados e adaptados do site (<https://teacherspayteachers.com>) descreviam atividades realizadas e emoções sentidas pelo monstro (ver anexo 7). Nesta atividade, cada grupo teria de decifrar o que cada cartão dizia, podendo recorrer apenas duas vezes a mim e uma vez ao manual. Em seguida, cada grupo tinha de escolher um membro para ler os cartões e explicar em português que vocabulário novo aprenderam, e outro elemento para colocar cada cartão na respetiva caixa que correspondia a uma emoção. Nesta atividade, os alunos teriam de ler algo como por exemplo “*The monster is crying*” e em seguida dizer “*This card belongs in the sadness jar*” e colocá-lo na respetiva caixa. No quadro, projetei um cronómetro que tinha como tempo máximo quinze minutos. Este foi o tempo dado aos alunos para realizarem a atividade. Ao longo da atividade, fui monitorizando os grupos de modo a perceber que dificuldades surgiam, e se todos os elementos estavam a participar na atividade. Nesta atividade, estavam presentes elementos como a colaboração, a competição e o desafio, sendo estes partes integrantes da secção “mecânicas” apresentadas na Figura 1 relativas à estratégia da gamificação. Todos estes elementos, proporcionaram a meu ver um maior envolvimento por parte da turma na realização da atividade.

A última atividade da sequência, realizada na terceira aula, consistia em construir um mapa sobre o *colour monster* interligado com o tema do grupo, o qual seria usado com o robô Matatalab. A cada grupo foi dado um tema, como por exemplo “*Colour monster goes to school*”. Cada grupo devia desenhar elementos relacionados com o seu tema, como por exemplo a escola, e legendar esses elementos, como por exemplo “*Classroom*” ou “*Recess*”. Posteriormente, cada grupo apresentou o seu mapa, produzindo frases como “Our map has a classroom”, e teve a oportunidade de experimentar o robô Matatalab no seu mapa. A Figura 6 apresenta as produções realizadas pelos alunos. Mais uma vez, estão presentes nesta atividade elementos como a colaboração, a competição e o desafio, integrantes das “mecânicas” relativas à estratégia das gamificação.

A prestação da turma nesta atividade não foi tão positiva como tinha idealizado. Foi uma atividade onde se constatou uma exaltação por parte dos alunos, visto que quando um grupo vinha realizar a atividade do robô, os restantes alunos dispersavam a sua atenção. Isto sucedeu devido à minha falta

de conhecimento necessário para gerir corretamente a atividade. A minha inexperiência e falta de mecanismos de gestão provaram ser uma barreira difícil de ultrapassar, bem como as próprias características da atividade, que envolviam o trabalho cooperativo e autónomo, algo que causou alguma disrupção nos alunos, dado estarem ainda num período de adaptação à pedagogia que estava a ser desenvolvida.

Para terminar a aula, distribuí de novo a ficha “*Let’s Self-Evaluate*”. Posteriormente, foi distribuído o questionário de autorregulação relativo à sequência didática, sendo explicado o seu preenchimento.

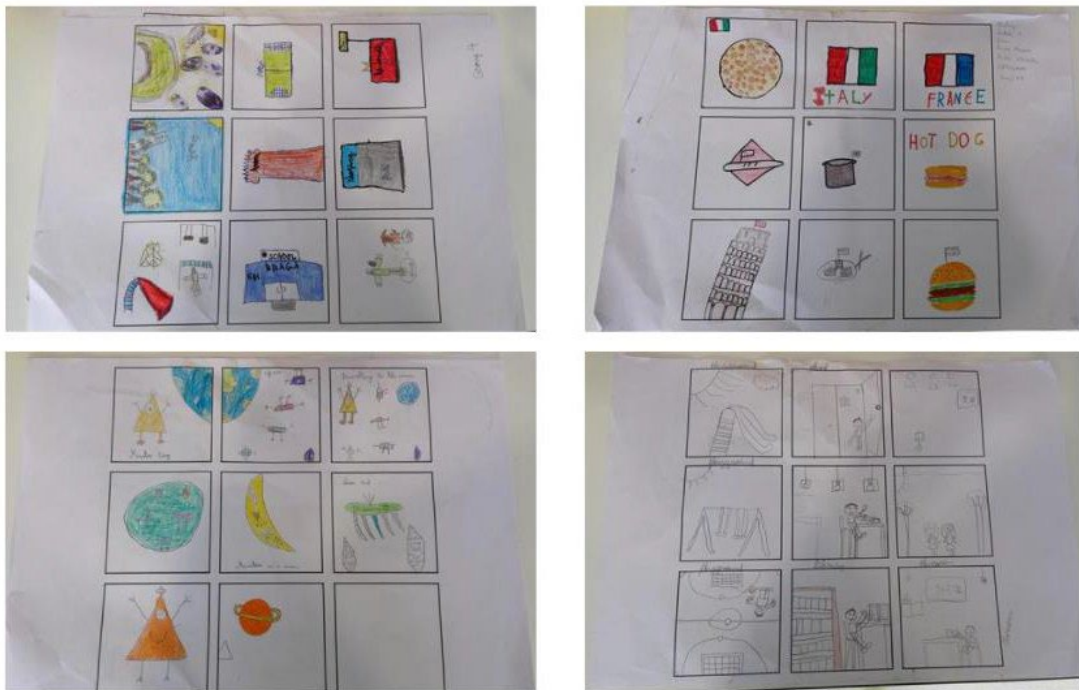


Figura 6: Produções da atividade – *Create your MAP*

A gestão do tempo nesta sequência poderia ter sido feita de uma maneira mais eficiente. Não só a gestão de tempo, mas também as instruções das atividades, que poderiam ter sido mais claras e simples para facilitar a compreensão e imersão dos alunos nas tarefas. Apesar de todas as dificuldades, as atividades foram todas concluídas, com mais ou menos sucesso.

A partir desta sequência, foi possível perceber as carências e dificuldades que a turma possuía relativamente ao trabalho cooperativo e autónomo, que teriam de exercitar mais vezes. É de realçar o efeito da pandemia no que toca às competências sociais, marcadamente presente na forma como os alunos interagem entre si e com o docente. Notava-se uma regressão nestes aspetos de interação social no contexto de sala de aula, traduzida, por exemplo, no incumprimento das regras básicas de interação social ou na distração quase constante durante as atividades. A falta de interação continuada

com o ambiente escolar e com os seus pares afetou negativamente os alunos em termos comportamentais e de organização do trabalho.

2.1.2 Percepções das crianças

Nesta primeira sequência, a ferramenta de autoavaliação “*Let’s self-evaluate*” não pareceu gerar muito interesse por parte das crianças. Apesar de a terem avaliado positivamente no questionário final, o que observei foi um pouco diferente. O empenho com que realizavam a tarefa e coloriam o monstro não refletia as respostas que deram sobre esta ferramenta nesse questionário. Observando atentamente alguns dos monstros, foi possível perceber que alguns alunos, apesar de terem afirmado que compreenderam a tarefa de autoavaliação, não revelavam esse nível de compreensão quando os coloriam, por exemplo: alguns monstros apresentavam quadrados coloridos a mais e outros a menos, ou eram utilizadas cores que nada tinham a ver com a escala cromática apresentada (ver exemplos na Figura 7). Concluí, deste modo, que a abordagem utilizada não foi a mais acertada, apesar de a maioria da turma a ter avaliado positivamente.

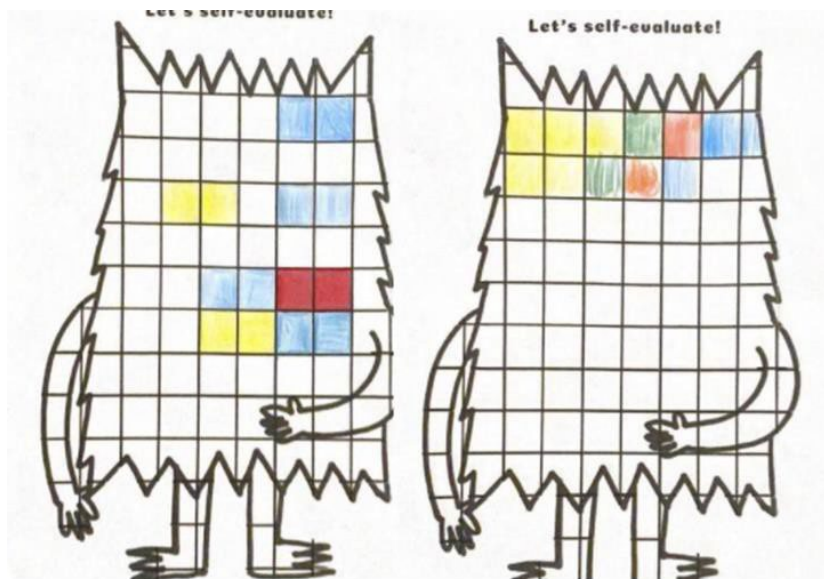


Figura 7: Produções do Let's Self-Evaluate

No final da última aula da sequência, os alunos preencheram pela primeira vez o questionário de autorregulação (anexo 2). Apenas 15 dos 18 alunos responderam ao questionário, visto que três faltaram à aula.

O questionário era composto por duas perguntas fechadas e uma pergunta aberta - “Queres dizer algo à professora sobre as aulas?”. No que diz respeito à pergunta aberta, ao longo das sequências os

alunos foram dando feedback muito positivo, sobretudo centrado no que sentiam relativamente a mim e à atenção que tinha com eles, e não nas atividades ou nas aprendizagens realizadas. Nesse sentido, decidi não tratar essas respostas, embora todas elas tenham sido extremamente significativas na minha experiência de estágio.

De uma forma geral, a sequência didática teve uma apreciação positiva. As atividades mais lúdicas da sequência foram as que suscitaram menos dúvidas e as mais prazerosas para os alunos, como se pode verificar no gráfico 6. Para os alunos, resolver exercícios sobre a história foi o que os ajudou mais a aprender.



Gráfico 6: Perceções das crianças relativamente às atividades da SD1

Relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate", como foi referido acima, esta teve uma apreciação bastante positiva, mas que não pareceu corresponder ao que pude observar na sua realização. Como podemos verificar no gráfico 7, 13 alunos acham esta atividade de fácil resolução e compreensão, e 3 a acharam mais ou menos fácil. Para uma maioria esmagadora da turma, esta atividade ajudou refletir sobre a sua aprendizagem, o que para este projeto é algo com grande importância. Esta reflexão continuou a ser realizada nas sequências didáticas seguintes, mas com recurso ao *Plickers*.

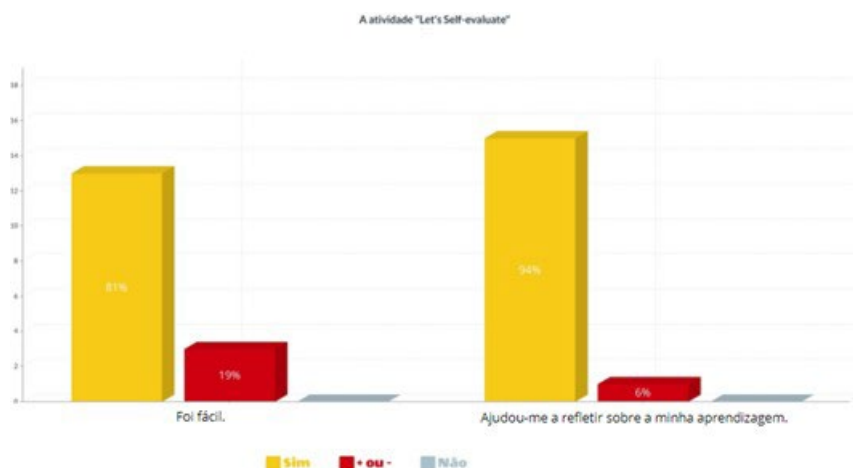


Gráfico 7: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate"

2.2 Segunda sequência didática: *Foods and drinks*

Esta sequência introduz ferramentas tecnológicas de apoio e dinamização da aprendizagem. O tema explorado foi “*foods and drinks*” e os alunos aprenderam a expressar gostos e preferências. As atividades implicaram a utilização da tecnologia e dos jogos para a consolidação dos conteúdos programáticos trabalhados em sala de aula. As atividades de caráter mais lúdico foram o catalisador para uma envolvimento e participação extremamente positiva por parte da turma. A planificação e os materiais da sequência didática encontram-se nos anexos 8 e 9. No quadro 4, apresento as competências de comunicação e de aprendizagem definidas na planificação.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Listening for general understanding. CC2: Learning vocabulary. CC3: Interacting with teacher and classmates CC4: Generating sentences from a model.	LC1: Developing cooperative learning LC2: Activating previous knowledge. LC3: Reflecting on language learning.

Quadro 4: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD2)

2.2.1 Atividades da sequência

Esta sequência, assim como as seguintes, possui apenas duas aulas. A sequência foi iniciada através de um “*brainstorm*” sobre “*Foods and drinks*”, de modo a aglomerar a turma em torno de uma atividade que envolvesse um esforço cooperativo. Os alunos foram mencionando algum vocabulário em inglês, que fui traduzindo, assim como algum vocabulário em português. Durante esta atividade, foram colocadas no quadro “*flashcards*” de imagens que representavam as palavras, de forma a ilustrar e a

simplificar o processo de associação e compreensão dos conceitos. Durante esta atividade, fui fazendo sondagens à turma, perguntando-lhes se gostavam de alguma comida ou não. Isto foi o ponto de partida para a realização da primeira atividade desta sequência.

Expliquei as regras e aquilo que se esperava da atividade que iríamos realizar. A atividade consistiu em retirar uma ou várias “*flashcards*” do quadro. Para que os alunos não se apercebessem de qual das “*flashcards*” tinha sido retirada, utilizei duas frases: “*heads down*” e “*heads up*”. Quando mencionava a expressão “*heads down*” os alunos teriam de baixar a cabeça, enquanto eu retirava uma “*flashcard*” do quadro. Posteriormente, assim que mencionava a expressão “*heads up*”, os alunos levantavam a cabeça e tentavam descobrir que “*flashcard*” tinha desaparecido do quadro. A atividade foi muito bem recebida pela turma, sendo que a participação excedeu as minhas expectativas, pois todos os alunos queriam ter uma oportunidade de dar a sua contribuição para o sucesso do exercício e da turma. Aqui está presente uma das premissas da gamificação: o trabalho cooperativo em função da ultrapassagem de um obstáculo para chegar a um fim comum e bom. Mesmo não se tendo apercebido disso, os alunos trabalharam em equipa para ultrapassar a barreira que era o exercício, de modo que, através de um trabalho colaborativo e de uma competição saudável, chegaram ao fim último que era resolver o exercício e assim memorizar o vocabulário.

Seguidamente, os alunos realizaram um ficha de trabalho simples para a consolidação do vocabulário. Esta ficha consistia em preencher palavras com as letras que faltavam. Novamente, os alunos mostraram-se empolgados para realizar e corrigir a tarefa no quadro. Para terminar a aula, as “*flashcards*” voltaram a ser utilizadas para o jogo “*flashcard duel*”. O jogo foi realizado em pares de alunos que vinham para a frente da turma, posicionados de costas voltadas, cada um com uma “*flashcard*” de uma imagem. Foi utilizada uma contagem até três, sendo que ao som do três, os alunos teriam de se virar de frente um para o outro e dizer o nome da imagem presente na “*flashcard*”. Esta atividade foi um sucesso a todos os níveis, pois até os alunos com mais dificuldades queriam participar mais do que uma vez.

Para terminar a aula, foi explicado aos alunos que iríamos continuar com a atividade “*Let’s Self-Evaluate*”, mas desta vez com recurso à ferramenta Plickers. Visto que os alunos já conheciam esta ferramenta, constatou-se alguma exaltação e entusiasmo por parte dos mesmos. Distribuí os cartões e expliquei como se iria processar a atividade, para que os novos alunos conseguissem acompanhar sem dificuldades.

A segunda e última aula desta sequência foi igualmente bem-sucedida. Os alunos mostraram-se extremamente participativos e cheios de vontade de colaborar. Esta aula começou com a projeção de

um exemplo feito por mim, com os meus gostos e preferências relativas ao tema que estávamos a trabalhar. Foi perguntado aos alunos o nome referente a cada imagem que estava projetada no quadro. Fui utilizando gestos, de modo a facilitar a compreensão de expressões como “*I like*” e “*I don't like*”. Perguntei-lhes se sabiam como se perguntava a alguém em inglês se gostavam de algo, aproveitando para lhes explicar em português e traduzindo para inglês. Após esta atividade de introdução, distribuí uma ficha, exatamente igual ao exemplo apresentado por mim, mas com os espaços em branco para os alunos completarem. Aqui, os alunos, teriam de desenhar dois ou três elementos relacionados com o tema, de que gostavam ou não (ver Figura 8). Apresento apenas o esboço desta atividade (figura 8), devido à falta evidências relativas às produções dos alunos nesta aula. Teriam também de completar duas frases de acordo com aquilo que desenharam, bem como as suas preferências, como por exemplo, “*I like...*” ou “*I don't like...*”. O objetivo final seria ter apenas três alunos a apresentarem o seu trabalho, mas como todos se mostraram entusiasmados e com vontade de participar, acabaram por apresentar todos as suas frases.

A segunda e última atividade desta sequência foi uma ficha realizada na ferramenta Plickers de modo a consolidar os conteúdos aprendidos na sequência. Devido à precariedade de acesso à internet na sala, uma das correções feitas na ficha no início da aula não foi assumida pela ferramenta e surgiram alguns problemas técnicos aquando da realização da mesma. Assim que projetei os resultados da turma, constatou-se alguma agitação, pois os mesmos não batiam certo com as respostas dos alunos, que estavam corretas e não erradas. Estavam maioritariamente certas.

Para terminar a aula, distribuí os cartões e projetei a atividade “*Let's Self-Evaluate*”. Perguntei se existiam dúvidas e como a resposta foi negativa, prossegui com a atividade. Posteriormente, foi distribuído o questionário de autorregulação. Expliquei-lhes algumas das palavras ou expressões referidas no questionário, como “*Flashcard duel*”, e prossegui com a atividade.

Nesta sequência, estiveram novamente presentes elementos da gamificação como a competição e o desafio, principalmente na atividade “*Flashcard duel*” e na atividade inicial de *brainstorming* que também contou com o auxílio das *flashcards*. Em geral, esta sequência teve uma taxa de sucesso maior do que a anterior. Os alunos estavam mais bem-adaptados à dinâmica e à pedagogia que empreendi. A minha gestão de tempo persistiu como um entrave. Apesar de todas as atividades terem sido realizadas, algumas foram feitas de um modo mais célere do que tinha planeado e outras demoraram mais tempo do que era pretendido. Obviamente tudo isto prejudica um pouco a dinâmica da aula, mas, neste caso, as aulas foram bem-sucedidas.

Name: _____ Date: _____

DO YOU LIKE...?

1. Draw the foods you like and don't like.

I like 😊
I don't like ☹️

2. Write two sentences about what you like and don't like.

I like _____

I don't like _____

Figura 8: Exemplo presente na SQ2

2.2.2 Percepções das crianças

Face à ineficácia da abordagem utilizada na sequência anterior, tomei a liberdade de procurar um mecanismo que se aproximasse mais da realidade e do modo de vida dos alunos. Neste sentido, surge a ferramenta *Plickers*. A ferramenta *Plickers*, como já foi explicado anteriormente, surge como um *software* de avaliação formativa/sumativa através de questionários de escolha múltipla em tempo real. Os resultados apresentados no quadro 5 referem-se às duas aulas em que foi realizada a autoavaliação. Para que o quadro, seja mais facilmente lido e interpretado, passo a explicar a legenda: a letra A corresponde a “Sim”; a letra B corresponde a “Não”; a letra C corresponde a “Mais ou menos”. Quanto aos critérios utilizados no final de cada aula com estas três possibilidades de resposta, foram quatro, correspondentes às quatro colunas apresentadas para cada aula: “Consegui fazer as atividades, aprendi coisas novas”; “Utilizei o inglês dentro da sala de aula e durante as atividades”; “Participei ativamente nas atividades”; “Trabalhei bem equipa, ajudei os meus colegas”.

Let's self-evaluate! Tue 01 Feb			Let's self-evaluate! Fri 04 Feb				
Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,
Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey
A	A	A	C	A	B	A	C
-	-	-	-	A	C	A	C
A	C	A	A	A	C	A	A
A	B	A	A	A	C	A	A
A	A	A	A	A	A	B	A
-	-	-	-	-	-	-	-
-	-	-	-	A	C	A	C
A	C	A	C	A	A	A	C
A	C	C	B	A	C	A	B
A	C	A	B	B	B	B	B
A	C	A	C	A	C	A	B
A	A	A	C	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-	-	-
A	C	A	C	A	A	C	C
A	A	C	A	A	A	C	C
A	C	A	B	A	A	C	A
-	-	-	-	-	-	-	-
A	C	A	A	A	A	A	C
A	A	A	A	A	B	A	C

Quadro 5: Percepções das crianças relativamente às aulas (SD2)

É importante realçar que, no decorrer desta sequência didática, a turma nunca esteve presente na sua totalidade. Como é visível no quadro 5, da primeira aula para a segunda, houve um aumento de respostas positivas no segundo critério de avaliação. No terceiro e quartos critérios de avaliação, houve um decréscimo de respostas positivas, bem como um ligeiro aumento da incerteza por parte dos alunos.

No final da última aula, os alunos preencheram pela segunda vez o questionário de autorregulação relativo à segunda sequência (anexo 3). Responderam 15 alunos, uma vez que os restantes faltaram a esta aula. O questionário manteve o formato do primeiro, mudando apenas alguns detalhes específicos referentes à sequência didática.



Gráfico 8: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD2

Como podemos verificar no gráfico 8, todas as atividades foram bastante prazerosas para os alunos. Uma das questões mais importantes para este projeto, “Ajudou-me a aprender”, não obteve muitas respostas. Penso que esta pergunta, presente em todos os questionários de autorregulação, suscitou sempre alguma confusão nos alunos devido à falta de respostas. Apesar de ter explicado que poderiam assinalar todas as opções, os alunos optaram por apenas assinalar uma ou duas.

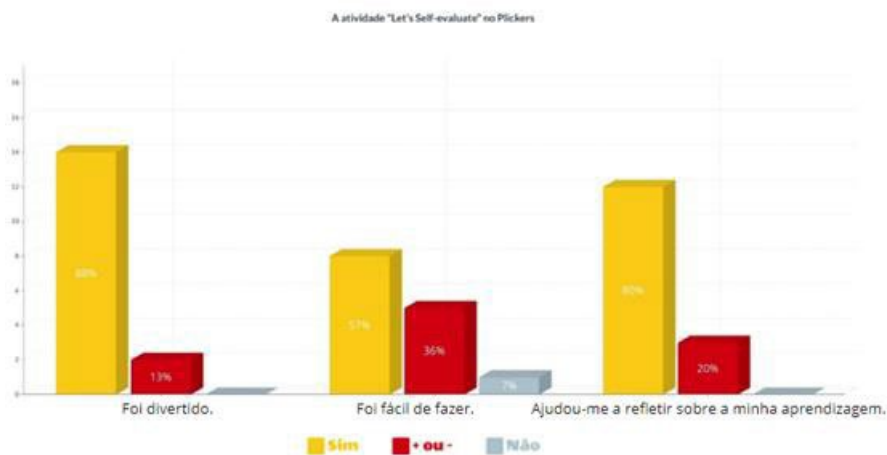


Gráfico 9: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers

Algo que se deve referir, é que neste questionário, a pergunta relativa à atividade “Let's Self-Evaluate” (gráfico 9) se refere à atividade com recurso à ferramenta Plickers. No que concerne à realização desta atividade na ferramenta Plickers, esta provou ser muito mais dinâmica e prazerosa para os alunos. Como é possível verificar no gráfico 9, 14 alunos responderam de forma positiva. Esta atividade mostrou-se fulcral na questão da autorregulação da aprendizagem dos alunos.

2.3 Terceira sequência didática: *My bedroom*

Esta sequência segue a mesma orientação relativamente à utilização das tecnologias em contexto de sala de aula. Introduziu-se uma atividade que utilizou o quadro interativo, recurso sempre presente na sala de aula, mas pouco utilizado devido a algumas falhas técnicas. O tema abordado foi “*My bedroom*”. Em conjugação com o tema, foram trabalhadas as estruturas gramaticais “*there is/are*” e as preposições de lugar. Esta sequência, assim como a anterior, possui apenas duas aulas. A planificação e os materiais da sequência encontram-se nos anexos 8 e 9. No quadro 6 apresento as competências de comunicação e de aprendizagem definidas na planificação

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Listening for general understanding. CC2: Learning vocabulary. CC3: Interacting with teacher and classmates CC4: Generating sentences from a model.	LC1: Activating previous knowledge. LC2: Reflecting on language learning.

Quadro 6: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD3)

2.3.1 Atividades da sequência

Iniciei a primeira aula desta sequência com uma projeção de um desenho do meu quarto e a palavra “*bedroom*”. Foi perguntado aos alunos se conheciam ou reconheciam esta palavra e que ideias surgem quando pensam nesta palavra. Os alunos foram mencionando algum vocabulário em português, que fui traduzindo para o inglês, assim como vocabulário em inglês. De seguida, projetei e distribuí um “*Picture Dictionary*” com vocabulário relativo ao tema. Foi pedido aos alunos que lessem o vocabulário em voz alta e o repetissem em conjunto comigo. Isto foi o catalisador para o desenrolar da aula e da sequência em si.

De forma a consolidar vocabulário, distribuí uma ficha que consistia em ligar imagens às palavras corretas. Os alunos mostraram-se empenhados tanto na resolução como na correção da mesma. Mais uma vez, todos queriam participar na correção, algo que não foi possível. Em seguida, voltei a recorrer a um jogo que os alunos tinham gostado muito de realizar, o “*flashcard duel*”, visto que motiva e dinamiza a turma. Posteriormente, pedi aos alunos que desenhassem o seu quarto e que utilizassem a forma gramatical introduzida e trabalhada em aula – “*there is/are*” – para descrever o seu quarto. Tudo isto foi feito a partir do meu exemplo, que esteve sempre projetado no quadro como referência. Na Figura 9, apresento algumas das produções dos alunos.

Para terminar a aula, foi realizada a atividade “*Let’s Self-Evaluate*”. Como sempre, foi dado aos alunos 10 minutos para refletirem sobre a sua prestação ao longo da aula. Distribui os cartões e prossegui com a atividade, que desta vez se processou muito mais rapidamente.



Figura 9: Produções da atividade - *My bedroom*

Na segunda aula, utilizei sempre o quadro interativo, desde a projeção de um vídeo à realização da atividade final. O conteúdo programático abordado nesta aula foi a utilização das preposições de lugar. Isto foi trabalhado através da projeção de um vídeo e de uma ficha de trabalho. Comecei por projetar um vídeo que abordava o tópico das preposições. Após projetar o vídeo, fui colocando questões como “*Where is the cat?*” ao que os alunos respondiam “*The cat is...*” com a respetiva preposição. Perguntei se ainda se lembravam das preposições, e pedi para as repetirem comigo, recorrendo a gestos com as mãos para facilitar a compreensão e assimilação das mesmas. Posteriormente, distribui uma folha informativa com as preposições para que a colassem no caderno e uma ficha que consistia em completar as frases com as preposições. Na resolução da ficha, surgiram algumas dificuldades relativas à imagem. As dúvidas foram, a meu ver, algo positivo, visto que por vezes caímos no erro de facilitar demasiado as atividades, limitando a possibilidade de desenvolver a competência de resolução de problemas aos alunos.

Relativamente à atividade final, “*Drag and drop*”, que eu considero ser a mais importante, os alunos mostraram-se muito entusiasmados e interessados em participar. Para esta atividade, decidi utilizar o quadro interativo e o meu computador. De forma estratégica, organizei esta atividade de modo a ser realizada em pares. A atividade consistia em olhar para uma imagem projetada, decidir qual dos elementos iria ler a instrução em voz alta em inglês e qual iria arrastar o objeto para a localização correta (ver Figura 10). Toda a turma teve oportunidade de participar nesta atividade. É importante

referir, que assim como nas sequências anteriores, esta também contou com a implementação de conceitos da gamificação, como por exemplo, o desafio, a competição e colaboração.

Para terminar a aula, distribuí os cartões e projetei a atividade “*Let’s Self-Evaluate*”. Foram dados aproximadamente 10 minutos aos alunos, para pensarem e refletirem sobre a sua prestação ao longo da aula. Assim que estivessem prontos, prosseguimos com a atividade. Posteriormente, foi distribuído o questionário de autorregulação relativo à sequência didática. Fizemos uma recapitulação da aula de forma a relembrar o que tinha sido feito na aula anterior.

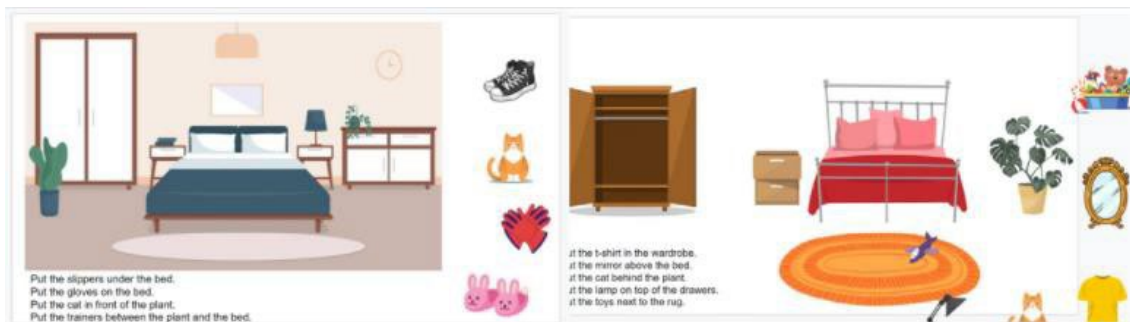


Figura 10: Exemplo presente na SD3

2.3.2 Perceções das crianças

Esta sequência didática é a mais diferente e completa, apenas pelo facto de que a turma esteve toda presente em ambas as aulas em que a sequência foi aplicada, como podemos verificar no quadro

Let's self-evaluate! Tue 08 Feb				Let's self-evaluate! Fri 11 Feb			
Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,
Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey	Survey
B	A	A	A	A	C	A	A
A	C	A	A	A	C	A	A
A	C	A	A	A	C	A	A
A	A	A	A	A	C	A	A
A	C	C	A	A	A	C	A
A	C	A	A	A	A	A	A
A	A	A	A	A	A	A	A
A	A	A	C	A	A	A	A
C	C	C	B	A	C	C	C
C	-	C	B	A	C	B	C
C	A	A	C	A	C	A	C
A	A	A	A	C	A	A	A
B	A	A	A	C	C	B	C
A	C	A	A	A	A	A	A
B	B	A	A	A	A	A	A
A	A	C	B	A	A	C	C
-	-	-	-	-	-	-	-
A	A	A	A	A	A	A	A

Quadro 7: Perceções das crianças relativamente às aulas (SD3)

7. Lembra-se que a letra A corresponde a “Sim”, a letra B corresponde a “Não” e a letra C corresponde a “Mais ou menos”. Os critérios utilizados foram os mesmos e correspondem às quatro colunas de cada aula: “Consegui fazer as atividades, aprendi coisas novas”; “Utilizei o inglês dentro da sala de aula e durante as atividades”; “Participei ativamente nas atividades”; “Trabalhei bem equipa, ajudei os meus colegas”.

Da primeira aula desta sequência para a segunda houve um aumento de respostas positivas no primeiro critério. Relativamente aos resultados apresentados no segundo critério, houve um aumento das incertezas e um decréscimo das respostas negativas. Quanto ao terceiro critério, houve um decréscimo quanto às respostas afirmativas e às incertezas, havendo também um aumento nas respostas negativas. No que diz respeito ao quarto e último critério, ocorreu um decréscimo nas repostas positivas e negativas, tendo aumentado a incerteza.

No final da última aula da sequência didática, os alunos preencheram novamente o questionário de autorregulação relativo à terceira sequência (anexo 4). Este questionário manteve o formato dos outros dois, mudando apenas alguns detalhes específicos referentes à sequência didática.

Como podemos verificar no gráfico 10, as atividades mais dinâmicas prevalecem mais prazerosas para os alunos. Contudo, no que diz respeito a questão “Ajudou-me a aprender”, as respostas continuam a ser elevadas apenas nas atividades que são mais frequentes na sala de aula. Mais de metade da turma respondeu que treinar vocabulário e resolver exercícios ajudou-os a aprender. Isto leva-me a pensar que os alunos estão de tal forma habituados a este tipo de atividades que as associam mais diretamente à aprendizagem, o que os pode levar a acreditar que aprender de forma mais lúdica e divertida não é necessariamente aprender.



Gráfico 10: Percepções das crianças relativamente às atividades da SD3

No que diz respeito ao momento final de cada aula, denominado “Let’s Self-Evaluate” (Gráfico 11), há um aumento positivo de respostas no grau de facilidade da atividade e no seu contributo para a reflexão sobre a aprendizagem.

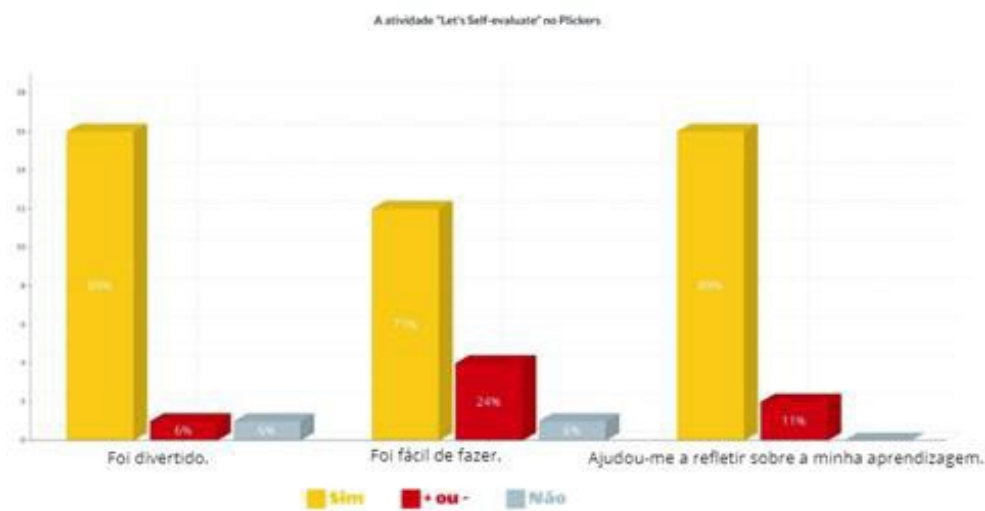


Gráfico 11: Percepções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers

2.4 Quarta sequência didática: *Valentine's Day*

Nesta quarta e última sequência, apenas foi realizada uma aula. Foi uma aula lecionada num tom mais informal, na qual foi analisado o tema do dia de S. Valentim. O mesmo modelo de utilização de tecnologias permanece uma constante nesta sequência final. A planificação e os materiais da sequência encontram-se nos anexos 10 e 11. No quadro 8, apresento as competências de comunicação e de aprendizagem definidas na planificação.

Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
	CC1: Listening for specific information. CC2: Learning vocabulary. CC3: Interacting with teacher and classmates	LC1: Activating previous knowledge. LC2: Reflecting on language learning. LC3: Developing cooperative learning.

Quadro 8: Competências de comunicação e de aprendizagem (SD4)

2.4.1 Atividades da sequência

Iniciei a esta aula com o desenho de um coração no quadro. Perguntei o porquê de ter desenhado aquela figura e a que a associavam. Aproveitei para perguntar se também conheciam algumas palavras relacionadas com o dia de S. Valentim. Como sempre, os alunos mencionaram algum vocabulário em

português, que eu fui traduzindo e registando no quadro. Em seguida, iniciei a projeção de um vídeo com algumas curiosidades e factos sobre o tema, explicando aos alunos que teriam de estar alerta pois iríamos fazer uma atividade relacionada com o mesmo. Após a visualização do vídeo, coloquei algumas questões em português aos alunos, como por exemplo, se conheciam alguns dos factos apresentados.

Seguidamente, foi introduzido vocabulário relacionado com tema a partir de um *"Picture Dictionary"* e também foi realizada uma ficha que consistia numa sopa de letras. Antes de realizarem a ficha, foi pedido aos alunos que lessem comigo as palavras projetadas no quadro, presentes no *"Picture Dictionary"*. Perguntei que palavras conheciam e não conheciam. Após a leitura das palavras, passámos para a resolução da ficha em pares. Esta demorou mais tempo do que tinha idealizado, pois possuía um grau de dificuldade maior que o habitual.

A última atividade desta sequência foi uma *"Escape Room"* realizada em conjunto, também relacionada com o tema trabalhado em aula. Inicialmente, tinha pensado utilizar tablets para a turma ter a possibilidade de trabalhar em grupo e resolver a atividade de forma mais lúdica. Infelizmente, essa possibilidade foi descartada visto que os tablets eram demasiado lentos. A solução que arranjei foi projetar a *"Escape Room"* e resolvê-la em conjunto com a turma. Expliquei-lhes que precisavam de ter muita atenção para se lembrarem dos factos que tínhamos aprendido no início da aula e para anotarem o número que aparecia no final de cada etapa. Fui lendo e explicando cada passo da *"Escape Room"*, de forma pausada e com gestos cada vez que fosse necessário. Esta atividade mostrou ser bastante divertida e dinâmica. O uso de sons e imagens aproximadas à realidade dos alunos tornou tudo muito mais prazeroso para todos. Relativamente a esta atividade, observou-se mais uma vez o quão importantes são as tecnologias na sala de aula do tempo em que vivemos. O dinamismo criado na turma ilustra o poder das tecnologias na motivação e no envolvimento dos alunos na aprendizagem.

Esta última aula também contou com o auxílio de elementos integrantes no conceito de gamificação. O desafio, o envolvimento e a colaboração contribuíram para uma maior adesão e mobilização dos alunos para atividade final. Apesar de ter sido realizada de uma forma mais simples, os elementos da gamificação estiveram presentes na atividade.

Refletindo sobre esta última aula, admito que arrisquei na maneira como a organizei e conduzi. Primeiramente, achei insuficiente apenas introduzir o tema do dia de S. Valentim e, seguidamente, passar para a realização da *"Escape Room"*. Existia um fosso entre essas duas atividades, sendo que achei por bem trabalhar o vocabulário associado ao tema através de uma sopa de letras. Apesar de ter sido uma boa ideia para fazer a ponte entre a atividade inicial e a final, esta sopa de letras acabou por

ocupar mais tempo do que que estava à espera e tinha originalmente planeado. Reconheço que deveria ter utilizado um menor número de palavras na sopa de letras, de modo a agilizar o processo de resolução e correção da mesma.

Para finalizar a aula, distribuí os cartões e projetei a atividade “*Let’s Self-Evaluate*”. Desta vez, a projeção estava ligeiramente diferente. No lugar das opções “sim”, “não” e “mais ou menos”, utilizei imagens (ver Figura 11). Expliquei o seu significado e prossegui com a atividade. Em seguida, distribuí o último questionário de autorregulação.

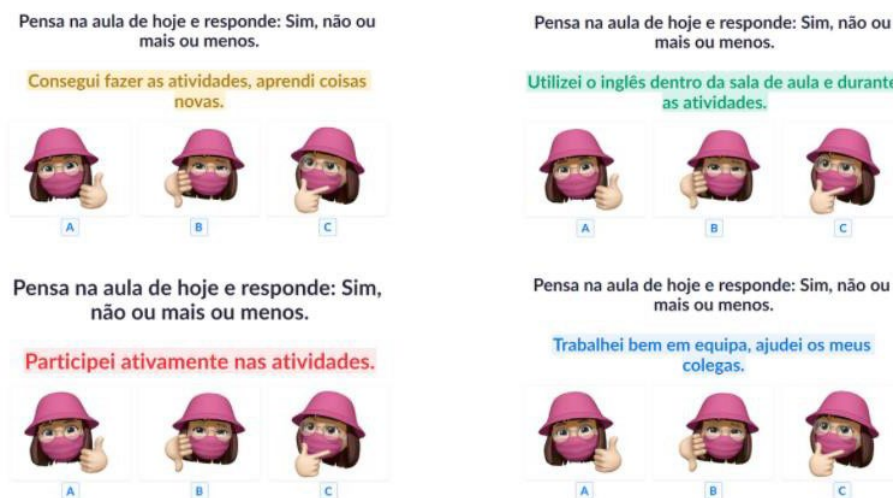


Figura 11: Let's Self-Evaluate (Pickers) Final

2.4.2 Perceções das crianças

Tal como na sequência anterior, a turma também esteve toda presente. De uma forma global, os alunos responderam de forma positiva em todos os critérios apresentados no quadro 9. Lembra-se que a letra A corresponde a “Sim”, a letra B corresponde a “Não” e a letra C corresponde a “Mais ou menos”. Os critérios utilizados foram os mesmos: “Consegui fazer as atividades, aprendi coisas novas”; “Utilizei o inglês dentro da sala de aula e durante as atividades”; “Participei ativamente nas atividades”; “Trabalhei bem equipa, ajudei os meus colegas”. Contudo no último critério, referente ao trabalho cooperativo, este teve um número maior de respostas negativas (4 respostas negativas).

Nesta aula final, os alunos preencheram pela última vez o questionário de autorregulação relativo à quarta sequência (anexo 5). Este questionário manteve o formato dos outros três, mudando apenas alguns detalhes específicos referentes à sequência didática.

Let's self-evaluate! Final one Tue 15 Feb

Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,	Pensa na aula de hoje e responde: Sim,
Survey	Survey	Survey	Survey
A	A	B	A
A	B	A	A
A	C	A	A
A	A	A	A
A	A	B	B
A	A	A	A
A	C	A	A
A	A	A	C
A	C	B	B
A	A	A	B
A	A	A	A
B	A	A	A
C	A	A	A
A	A	A	A
B	A	A	A
A	C	A	B
-	-	-	-
A	A	A	A
A	A	A	A

Quadro 9: Perceções das crianças relativamente às aulas (SD4)

Como é possível verificar no gráfico 12 todas as atividades desta sequência tiveram uma apreciação positiva. Pude constatar, que a visualização do video teve um efeito positivo nos alunos, facilitando o seu processo de aprendizagem. Contudo, constatei que a realização da *Escape Room* não obteve tantas respostas positivas na questão “Ajudou-me a aprender” como gostaria que tivesse. Apesar disso, consigo perceber o porquê destas respostas face à atividade, dado que a estrutura da mesma seguia uma linha de pensamento um pouco mais simples e assertiva, porque utilizou recursos como imagens, gifs a palavras, assim como outros recursos tecnológicos.



Gráfico 12: Perceções das crianças relativamente às atividades da SD4

Considero estes recursos mais simples e assertivos, pois os alunos conseguiram interagir mais rapidamente e mais naturalmente com os mesmos, devido à aproximação à sua realidade no quotidiano. A utilização de vídeos, e recursos tecnológicos para criar uma escape room, o facto de ter sido feito num computador permitiu que se ambientassem de uma forma mais rápida e natural ao invés da utilização de meios analógicos.

No que diz respeito à atividade “*Let’s Self-Evaluate*” final (gráfico 13), pude verificar um aumento significativo ao longo das sequências no que diz respeito ao grau de facilidade da mesma, ou seja, para os alunos a atividade foi-se tornando mais fácil de realizar. Porém, no que diz respeito à questão “Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem”, pude verificar algum decréscimo de respostas positivas nesta última aula.

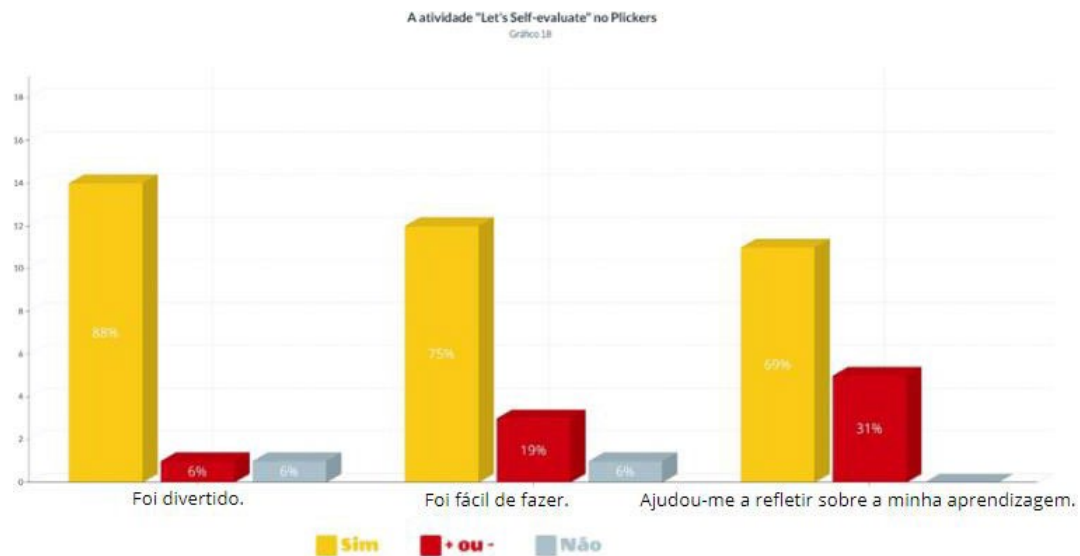


Gráfico 13: Perceções das crianças relativamente à atividade "Let's Self-Evaluate" no Plickers

3. Reflexão global sobre as sequências didáticas

No que diz respeito à autoavaliação regular da aprendizagem, foi uma tarefa bem recebida pelos alunos. Numa fase inicial, a primeira ferramenta não foi a melhor, e também não foi muito bem recebida, por não se aproximar da realidade e dos gostos dos alunos. Dessa forma, seria imperativo utilizar outra estratégia. Nesta linha de pensamento, surge a ferramenta Plickers. Esta não só se aproxima da realidade dos alunos, como da realidade tecnológica do mundo em que vivemos. Por outro lado, facilita tanto a recolha de dados como o tratamento dos mesmos. Este mecanismo de autoavaliação foi uma abordagem pouco convencional no que toca aos princípios básicos da

gamificação, na medida em que não é uma prática muito usada quando a implementação da mesma. No entanto, os conceitos estruturantes inerentes ao conceito de gamificação estiveram presentes. Os critérios de autoavaliação consistiam em metas que os alunos teriam de atingir de forma positiva ao longo das sequências. Isto não foi algo que tenha referido de forma explícita.

Aquando do tratamento dos dados recolhidos a partir dos questionários de autorregulação, consegui perceber que a autoavaliação regular teve um impacto positivo nos alunos. No quadro 10, apresento dados das respostas “Sim” nas quatro sequências. Na primeira sequência didática, apesar de usar um mecanismo analógico e de ter observado pouca adesão por parte dos alunos, as suas percepções foram positivas. Neste primeiro momento de autorregulação, apenas se perguntava se a tarefa de autoavaliação foi fácil e se ajudou a refletir sobre a aprendizagem. No que diz respeito às restantes sequências didáticas, onde foi utilizado o Plickers como ferramenta de autoavaliação, acrescentou-se o item “Foi divertido”. Os dados mostram, mais uma vez, o parecer positivo dos alunos e foi observada uma forte adesão por parte da turma a esta atividade.

Parâmetros de avaliação	SD1 (n=16)	SD2 (n=15)	SD3 (n=18)	SD4 (n=18)
	Sim	Sim	Sim	Sim
Foi divertido	-	14	16	14
Foi fácil de fazer	13	8	13	14
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem	15	12	16	11

Quadro 10: Percepções sobre o questionário de autoavaliação nas 4 SD

Relativamente à coleta de dados de autoavaliação com a ferramenta Plickers, o quadro 11 mostra as percepções dos alunos acerca do seu desempenho nas aulas, tendo em conta as respostas “Sim”. Como podemos ver, o parecer da turma foi maioritariamente positivo no primeiro parâmetro em todas as sequências didáticas. Tendo em conta o segundo parâmetro, ao longo das sequências é visível uma evolução positiva do uso da língua inglesa na sala de aula e durante as atividades realizadas. Nos últimos dois parâmetros, as respostas dos alunos revelam um grande interesse pelas atividades e pela participação ativa nas mesmas, bem como um aumento significativo da terceira sequência didática para a quarta. A disposição dos alunos para trabalharem coletivamente, aumento da mesma forma que a participação ativa nas atividades que realizaram.

Parâmetros de autoavaliação	SD2 (n=14)	SD2 (n15)	SD3 (n=18)	SD3 (n=18)	SD4 (n=18)
	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Fiz as atividades, aprendi coisas novas	14	14	12	16	15
Utilizei o inglês na aula/ nas atividades	5	6	10	10	13
Participei ativamente nas atividades	12	10	14	13	15
Trabalhei bem em equipa, ajudei os colegas	6	4	13	12	13

Quadro 11: Percepções sobre o questionário do Plickers (com o nº de respostas “Sim” para cada SD)

Os resultados dos questionários de autorregulação foram também globalmente muito positivos, revelando a boa receptividade dos alunos às atividades propostas.

Tendo em conta a minha evolução ao longo das sequências, considero que a minha capacidade de gestão de tempo em sala de aula melhorou muito significativamente. Ao longo deste processo, fui percebendo que mecanismos e dinâmicas funcionavam com a turma. Deste modo, afirmo também que a minha capacidade de adaptação e resiliência a situações desconhecidas ou barreiras dentro da sala de aula também viu uma evolução significativa. O facto de conseguir manter a cabeça fria e não ser dominada pelas minhas emoções foi a maior evolução pessoal em contexto de sala de aula e ao longo deste estágio. Por outro lado, aprendi a explorar as tecnologias neste contexto e compreendi como estas podem ser ferramentas indissociáveis de novas práticas de ensino e da sala de aula atual, que acompanhará as novas gerações de alunos e de docentes.

4. Limitações e dificuldades sentidas ao longo do projeto

Não há bela sem senão. E tal como neste ditado, o meu projeto e o meu estágio, por muito belos e enriquecedores que tenham sido, também tiveram as suas complicações, os seus entraves e algumas situações que me causaram algumas dificuldades.

Relativamente ao impacto da pandemia vivida desde 2020, constatei que a turma onde iria implementar o meu projeto foi afetada pela mesma. Notava-se, inicialmente, uma grande falta de ritmo e de interesse por parte dos alunos, dentro e fora do contexto de sala de aula. Pairava uma névoa de desinteresse pelos conteúdos lecionados e pelas atividades realizadas. Creio que o desinteresse demonstrado por parte das crianças advinha do distanciamento social vivenciado. Por outro lado, também poderia ter a ver com o panorama em que vivemos. Atualmente, tudo é tecnológico-dependente e o ambiente no qual as crianças crescem e se desenvolvem afeta muito a percepção que têm do mundo. As crianças de hoje necessitam de estímulos mais imediatos. As atividades devem ser

pensadas de um modo prático e interativo. Confesso que, no início, tive alguma dificuldade em compreender tudo isto e atuar de forma adequada a estas circunstâncias.

Devo referir que, no final do primeiro período de 2021/22, estive um mês sem estagiar, devido a um problema de saúde da minha professora orientadora cooperante que implicou uma baixa médica, o que atrasou a aplicação e implementação das aulas de projeto, fazendo com que no período seguinte tivesse de lecionar essas aulas de projeto de modo contínuo, com curtíssimos intervalos entre cada uma, o que não me permitiu compreender na totalidade o nível de progressão e evolução dos alunos ao longo das sequências didáticas. Isto contribuiu para que o projeto não se desenrolasse da maneira que pretendia, tendo de fazer adaptações. É necessário referir também que esta paragem de um mês me afetou a nível psicológico e, visto que não tinha como aplicar uma das minhas primeiras sequências didáticas, não consegui avançar tanto como deveria devido a estes entraves externos.

Por último, devo referir que a falha de condições tecnológicas na sala de aula foi de igual modo um enormíssimo entrave no desenvolvimento de algumas atividades do projeto. Uma das atividades que sofreu mais com este problema foi a atividade “*Escape Room*” da última sequência didática. Para esta atividade, seriam necessários tablets que funcionassem bem, de modo a fomentar a autonomia e o trabalho cooperativo nos alunos. Tal não se concretizou, devido ao mau funcionamento dos tablets, sendo estes muito lentos a processar todo o tipo de conteúdo. Neste sentido, tive de projetar a “*Escape Room*” no quadro e fazer a atividade em conjunto com a turma. Foi uma experiência igualmente boa e positiva, mas poderia ter sido mais interessante para os alunos se se tivesse utilizado um suporte tecnológico com melhor qualidade.

Apesar destes constrangimentos, considero que a experiência de estágio foi muito positiva e que os objetivos do projeto foram cumpridos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fechando este relatório de estágio, devo referir que esta experiência me proporcionou algumas das maiores conquistas e aprendizagens do meu percurso acadêmico. Ter a oportunidade de contactar com uma turma e acompanhá-la durante um ano letivo abriu os meus horizontes como pessoa, como futura professora e como cidadã do mundo. Apercebi-me de que existe, cada vez mais, uma necessidade de aproximação de realidades entre docente e discente e é também necessária uma troca de informação e ensinamentos mais frequente. O panorama do ensino mudou forçosamente devido à pandemia, sofrendo mutações e adaptações a novas maneiras de ensinar e aprender, colocando desafios a uma lecionação que seja aprazível e produtiva.

No que concerne ao meu projeto e à abordagem que decidi seguir, tendo em conta a turma e a conjuntura que me rodeava, posso afirmar que o grupo de alunos com o qual trabalhei se mostrou extremamente recetivo e cooperativo face à tipologia de atividades que foram desenvolvidas, apesar das dificuldades de ritmo e autonomia inicialmente observadas. Penso que esse nível extremamente positivo de aceitação por parte dos alunos se pode dever ao quão próxima da sua realidade estava a pedagogia explorada no projeto. A utilização da gamificação e de tecnologias e ferramentas estimuladoras do pensamento foram trunfos que considero que me ajudaram a obter um grande nível de cooperação e uma consolidação muito boa do projeto.

No entanto, admito que nem tudo se desenrolou como gostaria. Destaco aqui a minha primeira abordagem à autoavaliação através da gamificação, que não foi propriamente a mais bem-sucedida. Utilizei uma ferramenta mais analógica, uma grelha em forma de monstro que os alunos deveriam colorir consoante a autoavaliação que faziam de si mesmos no final da aula. Os alunos demonstraram algum desinteresse pela atividade, apesar de a avaliarem positivamente no questionário final da sequência, certamente devido ao distanciamento que existia entre o modo de realização da atividade e a sua realidade. Deste modo, adaptei a atividade de maneira a captar a sua atenção e a estimulá-los para que a realizassem atenta e afincadamente, recorrendo à ferramenta *Plickers*, que usaram com entusiasmo.

A utilização do *Plickers* como mecanismo de autorregulação da aprendizagem dos alunos provou ser uma estratégia eficaz na sua motivação e empenhamento na autoavaliação. Contudo, julgo que o seu potencial não foi alcançado na sua totalidade, uma vez que não utilizei os dados recolhidos para providenciar aos alunos um feedback imediato sobre a sua prestação nas atividades realizadas. Caso isso tivesse sido feito, teria existido um canal de diálogo mais forte e uma compreensão melhor, o que

por vezes faltou. Tendo em conta a quantidade de atividades do projeto e o facto de ocuparem a totalidade das aulas, não me foi possível projetar os resultados da autoavaliação feita pelos alunos e, desse modo, nasce o constrangimento na comunicação e no fornecimento de feedback imediato aos alunos. Penso que a partir dessas conversas conseguiria perceber o lado dos alunos de forma mais pessoal e mais detalhada, de maneira a conseguir planejar e aproximar ainda mais as atividades da sua realidade, proporcionando uma melhor aprendizagem da língua inglesa.

Tendo dito tudo isto, penso que o projeto teve um resultado e um nível de aceitação muito positivos, conforme os resultados que foram apresentados. No entanto, não foi tão positivo como pretendia que tivesse sido. Como em tudo, existem sempre constrangimentos e barreiras que têm de ser superadas. No caso do meu projeto, houve algumas. Tendo em conta que o cerne do projeto era o uso da tecnologia e da gamificação, o facto de a escola onde estagiei não possuir equipamentos tecnológicos da melhor qualidade, nem uma ligação de alta-fidelidade à internet, demonstrou ser uma barreira bastante grande. Tive de recorrer à utilização do meu computador portátil para aplicar algumas atividades. Penso que os recursos tecnológicos são um fator importantíssimo no desenrolar deste tipo de projetos, mas infelizmente a utilização dos mesmos ficou aquém do desejado, devido à sua escassez e de estarem condicionados por um hardware ligeiramente desatualizado. Julgo que consegui uma aproximação à realidade dos alunos, mas não à escala que pretendia.

O contexto pandémico afetou negativamente estes alunos, fazendo com que surgissem ainda mais dificuldades na aprendizagem da língua e na sua motivação e interesse. Reflexo da situação pandémica foi o facto de a turma quase nunca ter estado toda presente nas aulas, devido a situações de confinamento. Algumas das crianças não conseguiram ter acesso à experiência total, o que prejudicou o desenrolar de algumas atividades. A frequência irregular das crianças impediu um ritmo de aprendizagem consistente na turma, afetando não apenas quem faltava às aulas, mas a turma como um todo. Existia a necessidade de compensar a ausência da aula anterior, na aula seguinte. Existia sempre alguma inquietação, incerteza e dúvida que pairavam na turma. Penso que esta também foi uma das grandes barreiras que tive de superar, procurando adaptar-me à situação que enfrentava a cada aula.

Tendo já constatado e elencado aquilo que se passou durante a implementação do projeto de estágio, viro-me para o futuro e para aquilo que gostaria de fazer com a gamificação. Gostaria de tentar explorar a gamificação no seu estado pleno, com uma maior utilização de recursos tecnológicos, fomentando ainda mais a autonomia nos alunos. Penso que esta estratégia tem todas as condições e

valências para ser positiva e extensivamente explorada, imprimindo uma dinâmica inovadora e estimulante à aprendizagem de inglês, lado a lado com a realidade dos alunos.

Concluo que este tema que escolhi para ser o centro do meu projeto constituiu um desafio enorme para mim. Apesar de ter uma proximidade muito grande com a tecnologia e com o mundo dos videogames e de realidades alternativas, transpor conceitos, mecânicas e ferramentas da realidade cibernética para a sala de aula foi algo extremamente desafiante, especialmente pela minha falta de experiência prévia de ensino. Envolver-me num mundo do qual só conhecia uma pequena parcela e conseguir criar uma ponte que transcende dois mundos completamente distintos, mas ao mesmo tempo, tão iguais, foi das experiências mais gratificantes que tive. Descobrir novas maneiras de criar desafios e aguçar a imaginação dos alunos para desenvolverem capacidades de resolução de problemas e aumentarem a sua autonomia e autoestima é algo muito gratificante.

Neste sentido e em jeito de conclusão, devo louvar este modelo de estágio aliado à investigação-ação. Foi algo que enriqueceu a minha formação de forma exponencial e de uma maneira incomparável. Consegui centrar-me com mais precisão no caminho que pretendo percorrer e naquilo que é a minha filosofia de ensino. Compreendi que papel quero ter como docente. Quero dar aos meus futuros alunos aquilo que nunca tive. Ser uma professora dinâmica e interessada, capaz de me aproximar da realidade de cada um e criar um ambiente saudável, tranquilo e inclusivo para todos. Ser mais do que uma professora. Ser um marco importante na vida das gerações futuras. Em conjugação com tudo isto, está a extensiva pesquisa que fiz para poder realizar este projeto. Também essa foi extremamente enriquecedora. Proporcionou-me o acesso a outros pontos de vista sobre o ensino, aquilo que é a escola, aquilo que a escola pode ser e o futuro brilhante que poderemos vir a ter.

No seu todo, esta experiência de estágio foi algo incrível, que me deixou recordações e pessoas que farão sempre parte da minha memória e que me deixam com saudades.

Referências bibliográficas

Alves, F. (2015). *Gamification: Como criar experiências de aprendizagem engajadoras. Um Guia completo do conceito a prática*. São Paulo: DVS Editora.

Arifah, A. (2014). *Study on the use of technology in ELT classroom: Teachers' perspective*. M.A. Thesis, Department of English and Humanities, BRAC University, Dhaka, Bangladesh. Consultado a 10 de janeiro de 2022, disponível em

<http://dspace.bracu.ac.bd/xmlui/bitstream/handle/10361/3999/12363008.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bell, J. (2000). *Doing your research project: A guide for first-time researchers in education and social science*. Buckingham: Oxford University Press.

Cravo, A., Bravo, C., & Duarte, E. (2014). *Metas curriculares de inglês. Ensino Básico: 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills In The Teaching Of Foreign Languages at Primary And Secondary Schools. *TOJET*, The Turkish Online Journal of Educational Technology, Special Issue, 1-12 Consultado a 3 de julho de 2021, disponível em https://www.researchgate.net/publication/307863781_21st_Century_Skills_In_The_Teaching_Of_Foreign_Languages_At_Primary_And_Secondary_Schools

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

Challco, G. C., Moreira, D., Mizoguchi, R., & Isotani, S. (2014). *Towards an ontology for gamifying collaborative learning scenarios. Intelligent tutoring systems*. Consultado a 14 de março de 2022, disponível em https://doi.org/10.1007/978-3-319-07221-0_50

Nunan, D. (2018). Teacher research in second language education. In D. Xerri & C. Pioquinto (Ed.), *Becoming research literate* (7–12). Switzerland: ETAS

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: Defining gamification*. Proceedings of the 15th International AcademicMindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11.

Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011). *Gamification: Using game design elements in non-gaming contexts*. Consultado a 5 de junho de 2021, disponível em <http://gamification-research.org/wp-content/uploads/2011/04/01-Deterding-Sicart-Nacke-OHara-Dixon.pdf>.

Figuroa, J. (2015). Using Gamification to Enhance Second Language Learning In: *Digital Education Review*, 21, 32-54. Consultado a 2 de julho de 2021, disponível em https://www.researchgate.net/publication/278328067_Using_Gamification_to_Enhance_Second_Language_Learning

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia* (25ª ed.). PAZ E TERRA. Consultado a 3 de maio de 2021, disponível em http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf

Foncubierta, J., & Rodríguez, C. (2015). *Didáctica de la gamificación en la classe de español*. Consultado a 10 de maio de 2021, disponível em: https://www.academia.edu/9753254/Did%C3%A1ctica_de_la_gamificaci%C3%B3n_en_la_clase_de_ELE?source=swp_share

Fortunato, M. (2017). *O jogo das atividades gamificadas e das emoções no Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação. Consultado a 5 de junho de 2021, disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/10142>

Goto Butler, Y., & Lee, J. (2010). The effects of self-assessment among young learners of English. *Language Testing*, 27(1), 5–31. Consultado a 13 de março, disponível em <https://doi.org/10.1177/0265532209346370>

Jiménez Raya, M., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogia para a autonomia na educação em*

línguas na Europa: Para um quadro de referência do desenvolvimento do aluno e do professor.

Dublin: Authentik .

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer.

Kastuhandani, F. C. (2014). Technology and Young Learners. *Language and Language Teaching Journal*, 17(01), 1–8. Consultado a 17 de janeiro de 2022, disponível em <https://doi.org/10.24071/llt.2014.170101>

Lee, J., & Hammer, J. (2011). Gamification in Education: What, How, Why Bother? *Academic Exchange Quarterly*, 1–4. Consultado a 15 de dezembro de 2021, disponível em https://www.researchgate.net/publication/258697764_Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil Dos Alunos À Saída Da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.

Mora, C. (2015, June 9). Gamificación: lo cognitivo, lo emocional, y lo social. *GAMIFICACIÓN Y EDUCACIÓN FÍSICA*. Consultado a 1 de julho de 2021, disponível em <https://gamificationedufis.wordpress.com/2015/06/09/lo-cognitivo-lo-emocional-y-lo-social/>

Olivera, S., & Cruz, M. (2017, September) *Primary English Education in Portugal: a meeting to value and share teacher research* (Using gamified storytelling to develop 21st century skills in 3rd - 4th primary) Primary English Education in Portugal, Porto. Consultado a 2 de julho de 2021, disponível em https://www.researchgate.net/publication/324684901_Using_gamified_storytelling_to_develop_21st_century_skills_in_3rd_-_4th_primary_grades

Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, Vol. 9 No. 5, pp. 1-6.

Consultado a 25 de fevereiro de 2022, disponível em

<https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

Ponte, J. (2000). Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? *Revista Iberoamericana de Educación*, 24, (pp. 63-90). Consultado a 25 de fevereiro de 2022, disponível em

<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3993/1/00-Ponte%28TIC-rie24a03%29.PDF>

Rosário, P., Costa, J., Mourão, R., Chaleta, E., Grácio, M., Núñez, J., & González-Pienda, J. (2007). De pequenino é que se auto-regula o destino. *Educação. Temas e Problemas*. Consultado a 13 de março, disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11925>

Simões, J., Redondo, R., & Vilas, A. (2012). A social gamification framework for a K-6 learning platform. *Computers in Human Behavior*, 345–353. Consultado a 15 de janeiro de 2022, disponível em <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563212001574>

Tereso, P. (2018). A Gamificação através das tecnologias digitais no Ensino do Inglês no 1o Ciclo do Ensino Básico. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação. Consultado a 5 de junho de 2021, disponível em <http://hdl.handle.net/10400.22/12068>

Zimmerman, B. J. (1990). Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–17. Consultado a 17 de janeiro de 2022, disponível em https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_2

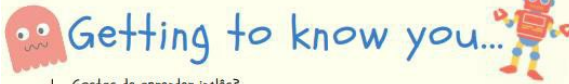
Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.

Legislação:




Lei n.º 46/86, 14 de outubro de 1986. Diário da República n.º 237/1986, Série I. Lisboa: Assembleia da República. *Lei de Bases do Sistema Educativo*.

Anexos

Anexo 1 – Questionário inicial às crianças

 Getting to know you...

1. Gostas de aprender inglês?

Sim  Mais ou menos  Não 

2. Quando começaste a aprender inglês?

1º ano 2º ano 3º ano

3. Para ti, aprender inglês é...

Fácil Mais ou menos Não

Divertido

Útil

4. O que achas de jogar jogos na aula de inglês?

É divertido Mais ou menos Não

Faz-me sentir relaxado(a)

Ajuda-me a aprender



5. Assinala (x) o que tens na tua casa e o que costumavas usar.

Tenho em casa Costumo usar


Computador

Tablet

Internet

Anexo 2 – Questionário da SD1

 Getting to know your experience...



1. O que achaste das atividades realizadas? (assinala com X a tua opinião)

Atividades	Foi divertido	Foi fácil de fazer	Ajudou-me a aprender
Ler história "The colour master" e fazer exercícios sobre a história.			
Desenhar o meu monstro e descrevê-lo aos colegas.			
Fazer um jogo em grupo, associando os cartões dos monstros aos sentimentos.			
Criar uma história em grupo para o Metalab robot e apresentá-la aos colegas.			

2. O que achaste da atividade de autoavaliação "Let's self-evaluate" onde coloriste os quadradinhos do teu monstro? (assinala com X a tua opinião)

A atividade "Let's self-evaluate"...	Sim	Mais ou menos	Não
Foi fácil de fazer			
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem			

3. Queres dizer algo à professora sobre as aulas?

Anexo 3 – Questionário da SD2

 Getting to know your experience...

1. O que achaste das atividades realizadas? (assinala com X a tua opinião)

Atividades	Foi divertido	Foi fácil de fazer	Ajudou-me a aprender
Jogar o jogo de perguntas.			
Jogar o "Flashcard duel".			
Responder ao quiz no Plickers.			

2. O que achaste da atividade de autoavaliação "Let's self-evaluate" no plickers? (assinala com X a tua opinião)

A atividade "Let's self-evaluate"...	Sim	Mais ou menos	Não
Foi divertida			
Foi fácil de fazer			
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem...			

3. Queres dizer algo à professora sobre as aulas?

Anexo 4 – Questionário da SD3

 Getting to know your experience... 

1. O que achaste das atividades realizadas? (assinala com X a tua opinião)

Atividades	Foi divertido	Foi fácil de fazer	Ajudou-me a aprender
Desenhar o meu quarto e descrevê-la.			
Treinar o vocabulário e resolver exercícios.			
Jogar o jogo "Duelo das Imagens"			
Jogar o jogo "Arrastar as Imagens"			

2. O que achaste da atividade de autoavaliação "Let's self-evaluate" no plickers? (assinala com X a tua opinião)

A atividade "Let's self-evaluate"...	Sim	Mais ou menos	Não
Foi divertida			
Foi fácil de fazer			
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem .			

3. Queres dizer algo à professora sobre as aulas?

Anexo 5 – Questionário da SD4

Getting to know your experience... 

1. O que achaste das atividades realizadas? (assinala com X a tua opinião)

Atividades	Foi divertido	Foi fácil de fazer	Ajudou-me a aprender
Aprender factos e informação sobre Valentine's day.			
Resolver o smpo de palavras.			
Fazer a escape room em conjunto com a turma.			

2. O que achaste da atividade de autoavaliação "Let's self-evaluate" no plickers? (assinala com X a tua opinião)

A atividade "Let's self-evaluate"...	Sim	Mais ou menos	Não
Foi divertida			
Foi fácil de fazer			
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem .			

3. Queres dizer algo à professora sobre as aulas?

Anexo 6 – Planificação da SD1

1º DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB1 -	Teacher	Renata Ferreira	Class	E34	
Lesson/s Date/s	Lesson 1:11/01/2022 Lesson 2:14/01/2022 Lesson 3: 18/01/2022 Lesson 4: 21/01/2022					
Theme/Title	The colour monster by Anna Llenas					
Project objectives (if applicable)	To promote learning through gamification. Assess the potential of gamification in developing cooperative learning. Promote the competence to learn on the basis of self-regulation.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	- This/my colour monster is... - He is/isn't...	Emotions – happiness, sadness, anger, fear, calm. Feelings – confused, happy, lonely, blue, sad, afraid, tiny, calm. Colours - yellow, blue, red, gray, green, orange. Vocabulary related to the story: mixed up, stirred, shines, twinkles, sun, stars, gentle, rainy, blazes, fire, hides, dark, shadows, scaredy, quiet, soft, trees, leaves.	-	-		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)			
	CC1: Expressing preferences, feelings, opinions. CC2: Understanding a story. CC3: Listening for general understanding. CC4: Understanding simple words, expressions, instructions. CC5: Identifying vocabulary. CC6: Interacting with teacher and classmates. CC8: Writing a creative story. CC9: Creating small sentences. CC10: Generating sentences from a model.		LC1: Developing cooperative learning. LC2: Activating previous knowledge LC3: Searching for information. LC4: Reflecting on language learning.			
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	<p style="text-align: center;"><i>1º Lesson - 11ª of January</i></p> <p>Summary: Begin the class by writing the summary.</p> <p>1. The colour monster (predicting) – Pre-Task</p> <p>- Asks the students how they feel: “How do you feel today? Happy? Sad?”; “What do you do when you’re happy/sad?”. Project the word “Emotion” on the board. Ask them if they recognize it and what other emotions or feelings they remember.</p> <p>- Explain to the students that they are about to listen to a story and show them the front cover of the book <i>“The colour Monster”</i> by Anna Llenas. Ask them what they think of the title and to guess what the story might be about, telling them it has to do with emotions. Inquire the students about the colours in the front cover of the book (“what colour is this?”), teach the ones they don’t know and write them on the board.</p> <p>This pre-task will be done in Portuguese, so that the students can be able</p>		1 3 4 6	2	Story: The colour monster (Llenas, 2015) PowerPoint Board Projector	20 mins

	to understand the story, and the theme that we will be discussing through the following lessons. - Explain to them the different emotions and feelings.				
	<p style="text-align: center;">2. Storytelling</p> <p>- Play the video so they can watch the story.</p> <p>- Ask them which emotions appeared in the story, write them on the board. Tell them that they are going to listen to the story for a second time. This time they must order the colours while listening to the story. Students should write and order the emotions on their notebook.</p> <p>- Pause the story to order the emotions along with the students.</p>	2 3 4 5	2	Story: The colour monster (Llenas, 2015) Board Projector Video	10 mins
	<p style="text-align: center;">3. Worksheet "The Colour Monster"</p> <p>- Hand out the first two exercises. Explain what they should do.</p> <p>- Correct the exercises by projecting on the board. Ask the students to read out loud some of their answers.</p> <p>- Hand out the last worksheet and explain what the students are expected to do. Show them the one you've made yourself. Talk about what you've written.</p> <p>Exercise 1 – Students read monster descriptions and match them with the corresponding monsters.</p> <p>Exercise 2 – Students write a brief description of only one monster according to the story and the example given. This exercise should be done in pairs.</p> <p>Exercise 3 - Students have the opportunity to get their creativity flowing by drawing their own colour monster and describing it. Students should come up with their own title for the worksheet.</p> <p>Homework – Students will be asked to record a short video on their phones or tablets at home showing their monster and describing it. Every student should post their video on classroom and bring the monster they have drawn and described to class.</p>	3 4 6 9 10	2	Board Projector Worksheet	30 mins
	<p style="text-align: center;">2. Self-evaluation</p> <p>To finish the class, give each student a sheet. Explain to them that from now on after each class they will have to self-evaluate themselves according to the criteria provided. They will have to colour the monster according to how they self-evaluated themselves that day.</p>	-	4	Projector Let's self-evaluate sheet	10 mins
	<p style="text-align: center;">2° Lesson - 14th of January</p> <p>Summary: Begin the class by writing the summary.</p> <p style="text-align: center;">1. Show and tell</p> <p>- To start the class, students will be given 5 minutes to show their own monster. This activity should be done in pairs.</p> <p>- After that have two or three volunteers to have their show and tell projected on the board. After talking about their homework and how they did we will proceed to the next activity.</p>	4 6	-	Projector Board	20 mins

Anexo 7 – Materiais da SD1

Powerpoint:

Emoção

Story time

<https://www.youtube.com/watch?v=W6wEP-M4Iq>

Fichas de trabalho:

Name: _____ Date: _____

"The colour monster" by Anna Lenas

1. READ AND MATCH

I have four teeth and an angry face. I blaze red like fire.



I shine yellow like the sun. I'm so happy. I want to jump up and down.



I'm blue like a rainy day. I'm feeling sad and I want to cry.



I'm dark like the night. I am scared.



2. DESCRIBE THIS MONSTER

This colour monster is all mixed up.
 This colour monster is blue, red, green, black, yellow, and orange.
 He isn't happy. He isn't sad. He is confused.

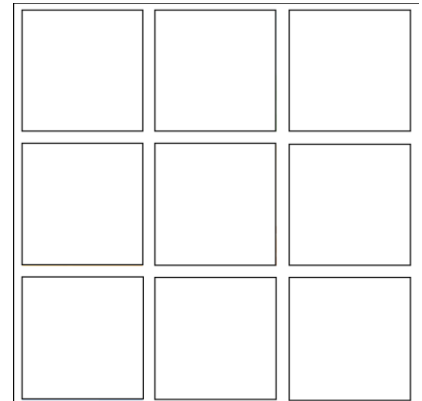




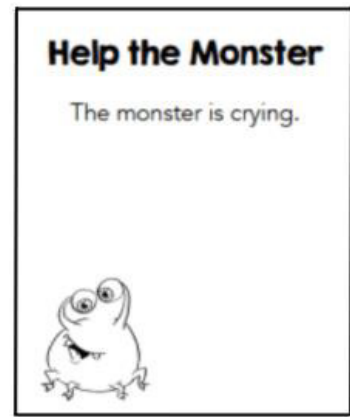
3. CREATE YOUR OWN MONSTER

Exemplo feito por mim:

Matatalab Map:



Exemplo dos cards:



Let's Self-Evaluate:

Let's self-evaluate!



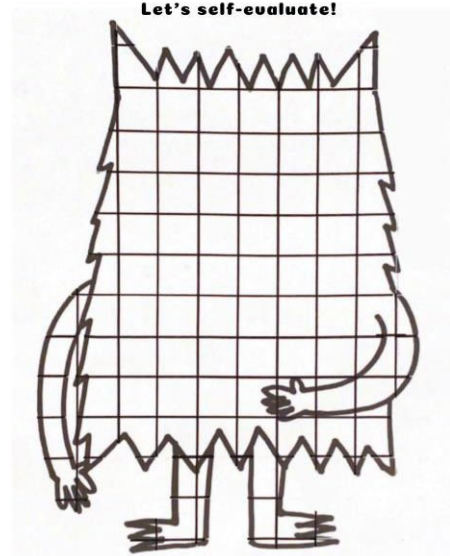
Pensa na aula de hoje e pinta o teu monstro da seguinte forma:

- Pinta 2 quadrados se achas que correu muito bem
- Pinta apenas 1 se achas que não correu muito bem.

- Learning** - Consegui fazer as atividades, aprendi coisas novas.
- In English** - Utilizei o inglês dentro da sala de aula e durante as atividades.
- Joining in** - Participei ativamente nas atividades.
- Teamwork** - Trabalhei bem em equipa, ajudei os meus colegas.

Nome: _____

Let's self-evaluate!



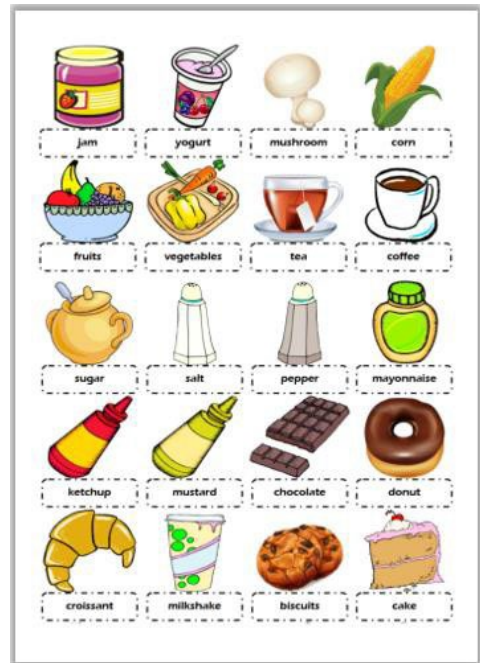
Anexo 8 – Planificação da SD2

2º DIDACTIC SEQUENCE						
School	EB1 -		Teacher	Renata Ferreira	Class	E34
Unit (if applicable)	Foods and Drinks			Lesson/s Date/s	Lesson 1: 01/02/2022 Lesson 2: 04/02/2022	
Theme/Title	Foods and drinks					
Project objectives (if applicable)	Promote learning through gamification. Assess the potential of gamification in developing cooperative learning. Promote the competence to learn based on self-regulation.					
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other		
	"I like..." "I don't like..."	Food: spaghetti, bread, soup, rice, salad, pizza, milk, fish, chicken, orange juice, chocolate, ice-cream, cereal, apple, banana, broccoli, pineapple, carrot, orange, lemon, watermelon, grapes.	-	-		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)			Learning Competences (LC)		
	CC1: Listening for general understanding. CC2: Learning vocabulary. CC3: Interacting with teacher and classmates CC4: Generating sentences from a model.			LC1: Developing cooperative learning LC2: Activating previous knowledge. LC3: Reflecting on language learning.		
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps		CC	LC	Materials	Time
	<i>1ª Lesson – 1ª of February</i> Summary: Start by writing the summary. 1. Let's Brainstorm - The first step is to brainstorm words related with foods and drinks with the students. Ask them what foods and drinks they remember in English. Write them on the board so that the students can copy them into their notebooks. - Associate each flashcard with the word written on the board by putting them next to each other. - Ask the students to repeat the words a few times.		1 2 3	2	Board	10 mins
	2. What's missing? - Erase the words next to the flashcards. - Tell the students they will play a game. Every time you say, 'heads down', they lay their heads on the table and you take one flashcard off the board; when you say, 'heads up', they raise their heads, look at the board and say which one is missing.		1 2 3	2	Board Flashcards	15 mins
	3. Worksheet - Give each student a copy of a picture dictionary and tell them to glue it to their notebooks as they usually do. Read the words and ask the students to repeat them. Ask them if they recognize any of the words. Give students 5 minutes to practice the words in pairs by giving them a model "What's this?" "This is a...". - Give each student a copy of a worksheet. Read and explain it. Students complete words with missing letters. - Correct the exercises.		1 2 3	1	Worksheet	15 mins

	<p align="center">4. Flashcard Duel</p> <ul style="list-style-type: none"> - To finish the class students will play another game. - Two students come to the front of the class and are given one flashcard each. They must turn their backs to each other and not reveal their flashcards. Students should take 2 steps and turn around when the teacher says so. - The purpose is to turn around and be the fastest one guessing the other's flashcard by looking and recognize the image/word. 	2 3	2		10 mins
	<p align="center">5. Self-evaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> - As usual students will have 10 minutes to think about the work they have done in class and answer accordingly on Plickers. 	-	3	Projector QR code Phone	10 mins
	<p align="center">2^o Lesson – 4^o of February</p> <p>Summary: Start by writing the summary.</p> <p align="center">1. Likes and dislikes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Start by projecting your own sheet of likes and dislikes. Use flashcards to show what you like and don't like. - Ask the students the name of the foods on the board. - Talk about what you like and don't like by gesturing so it's easier to understand. Explain to them how you ask someone if they like something and how to answer to it. - Give each student a sheet so they can write their own likes and dislikes. - After they finish, ask them to present their work. Ask for three volunteers to present to class. 	1 4	-	Projector Worksheet Flashcards	20 mins
	<p align="center">2. Who likes what?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explain to the students that they are going to do a Plickers activity. - Give each student a QR code. Students hold the QR code according to the way they want to answer. - Project students results and discuss them. 	1 3	2	QR codes Projector Phone	25 mins
	<p align="center">5. Self-evaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> - As usual students will have 10 minutes to think about the work they have done in class and answer accordingly on Plickers. 	-	3	QR codes Projector Phone	10 mins
	<p align="center">6. Getting to know your experience</p> <ul style="list-style-type: none"> - To finish the class, give students the getting to know your experience sheet where they will answer a few questions about the previous lessons. 	-	3	Sheet	5 mins

Anexo 9 – Materiais da SD2

Picture Dictionary:



Fichas de trabalho:

Name: _____ Date: _____

1. WRITE THE MISSING LETTERS.

1. sp_gh_tt_

2. ch_ck_n

3. r_c_

4. br__d

5. m__k

6. s__p

7. f_sh

8. s_l_d

Name: _____ Date: _____

DO YOU LIKE...?

1. Draw the foods you like and don't like.

I like 😊

I don't like ☹️

2. Write two sentences about what you like and don't like.

I like _____

I don't like _____

Exemplos das flashcards:



Exemplo feito por mim:

😊
I like
😞
I don't like

I like chocolate, spaghetti, and broccoli.
I don't like beans.

Ficha realizada no Plickers:

Look at the pictures and choose the correct answer.

Matt
Vicky
Mark

A Vicky likes salad. B Mark doesn't like cake.
 C Matt likes crisps. D Vicky doesn't like crisps.

Look at the pictures and choose the correct answer.

Matt
Vicky
Mark

A Mark likes soup. B Matt likes bread.
 C Vicky doesn't like coffee. D Vicky likes coffee.

Look at the pictures and choose the correct answer.

A Matt doesn't like broccoli. **B** Mark doesn't like eggs.

C Vicky and Mark like apples. **D** Vicky doesn't like pizza.

Look at the pictures and choose the correct answer.

A Vicky likes yogurt. **B** Mark doesn't soda.

C Matt likes yogurt. **D** Vicky doesn't grapes.

Questionário final:

 Getting to know your experience... 

1. O que achaste das atividades realizadas? (assinala com X a tua opinião)

Atividades	Foi divertida	Foi fácil de fazer	Ajudou-me a aprender
Jogar o jogo de perguntas.			
Jogar o "Flashcard duel".			
Responder ao quiz no Pickers.			

2. O que achaste da atividade de autoavaliação "Let's self-evaluate" no pickers? (assinala com X a tua opinião)

A atividade "Let's self-evaluate"...	Sim	Mais ou menos	Não
Foi divertida			
Foi fácil de fazer			
Ajudou-me a refletir sobre a minha aprendizagem.			

3. Queres dizer algo à professora sobre as aulas?



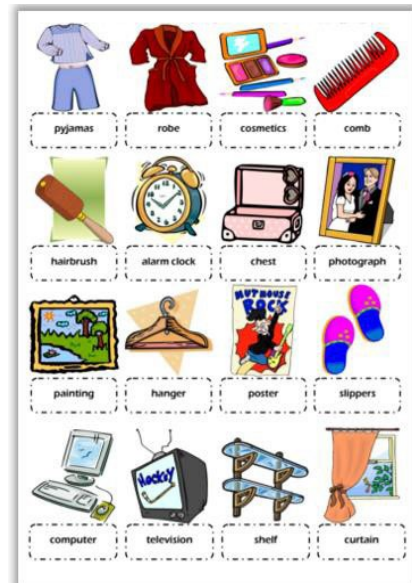
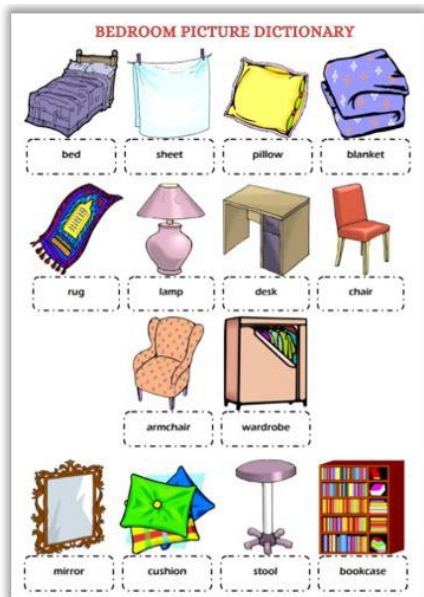
Anexo 10 – Planificação da SD3

3º DIDACTIC SEQUENCE					
School	EB1 -	Teacher	Renata Ferreira	Class	E34
Unit (if applicable)	My bedroom	Lesson/s Date/s	Lesson 1: 08/02/2022 Lesson 2: 11/02/2022		
Theme/Title	My bedroom				
Project objectives (if applicable)	Promote learning through gamification. Assess the potential of gamification in developing cooperative learning. Promote the competence to learn based on self-regulation.				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	"There is/are" Prepositions of place.	Objects: lamp, bed, drawers, wardrobe, bookshelf, rug, pillow, blanket, armchair, desk, chair, toys, curtains, mirror, stool, cushion, bookcase, pyjamas, robe, cosmetics, comb, hairbrush, alarm clock, chest, photograph, painting, hanger, poster, slippers, computer, television, shelf.	-	-	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competences (LC)		
	CC1: Listening for general understanding. CC2: Learning vocabulary. CC3: Interacting with teacher and classmates CC4: Generating sentences from a model.		LC1: Activating previous knowledge. LC2: Reflecting on language learning.		
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p><i>1ª Lesson 8ª of February</i></p> <p>Summary: Start by writing the summary.</p> <p>1. What's in the bedroom?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Start by showing a picture of a bedroom. Introduce the word 'bedroom' and ask (in Portuguese) what things they can see in the picture. - Project the first vocabulary sheet 'my bedroom'. Read the words and ask students to repeat them. - Give each student a copy of a picture dictionary and tell them to glue it to their notebooks as they usually do. 	1 2	1	Projector Board Picture Dictionary	15 mins
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p>2. Worksheet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Give each student a worksheet. Read and explain it. Students match words and pictures. - Correct the exercises by asking the number that matches the correct word. 	1	-	Projector Worksheet	10 mins
	<p>3. Flashcard Duel</p> <p>Two students come to the front of the class and are given one flashcard each. They must turn their backs to each other and not reveal their flashcards. Students should take 2 steps and turn around when the teacher says so.</p> <ul style="list-style-type: none"> - The purpose is to turn around and be the fastest one guessing the other's flashcard by looking and recognize the image/word. 	2 3	-		10mins
	<p>4. In my bedroom</p> <ul style="list-style-type: none"> - Project the same bedroom picture but this time with a short 	1		Projector	15 mins

	<p>description (e.g., "In my bedroom there is a bed and a grey rug").</p> <ul style="list-style-type: none"> - Read the sentences and explain that the picture is your own bedroom. - Ask students to write two sentences about their own bedroom following the model given. <p>Keep your own model of the exercise projected on the board.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask students to read their sentences. - Give each student a white sheet and ask them to draw their own bedroom. Ask them to label the drawings with the words they've learned. - Show and tell – In pairs, students talk about their bedrooms, using a model sentence written on the blackboard ("This is my bedroom. There is/are..."). <p>Some volunteers can talk about their bedroom to the class.</p>	2 3	-	Sheet	
	<p>5. Self-evaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> - As usual students will have 10 minutes to think about the work they have done in class and answer accordingly on Plickers. 	-	2	Projector QR code Phone	10 mins
	<p>2. Lesson – 11th of February</p> <p>Summary: Start by writing the summary.</p> <p>1. Where's Chester?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Start by showing a video that explains the prepositions of place. <p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=niPyVnG6W5g</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask students what they understood from watching the video. - Project the prepositions sheet, say "the cat is on the box" (eg.) and ask students to repeat. - Ask them where the cat is so they can answer "the cat is on the box...". 	1	1	Projector Video	10 mins
	<p>2. Worksheet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Give each student a copy with the illustrated prepositions and tell them to glue it to their notebooks as they usually do. - Give each student Read and explain it. Students fill in the missing/correct preposition. - Correct the exercises by asking to students to go to the board and write the correct answer. 	1 2	1	Projector Worksheet	15 mins
	<p>3. In my bedroom there are...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Project the same bedroom picture from the previous class. Ask students if they remember it. - Show them and read the sentences below the picture that you've wrote using the prepositions. (e.g., "In my bedroom, there are slippers under the bed"). - A game about prepositions will be projected on the board. Students will come to the board in pairs. One will read the sentence (e.g., "Put the slippers under the bed") and the other will drag the object to the correct place. 	1 3 4	1	Projector Board	20 mins
	<p>5. Self-evaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> - As usual students will have 10 minutes to think about the work they have done in class and answer accordingly on Plickers. 	-	2	QR codes Projector Phone	10 mins
	<p>6. Getting to know your experience</p> <ul style="list-style-type: none"> - To finish the class, give students the getting to know your experience sheet where they will answer a few questions about the previous lessons. 	-	2	Sheet	5 mins

Anexo 11 – Materiais da SD3

Picture Dictionary:



Handout:

Prepositions of place

IN	ON	UNDER	IN FRONT OF
BEHIND	NEXT TO	BETWEEN	

Fichas de trabalho:

Name: _____

My bedroom

Match words and pictures.

pillows	<input type="checkbox"/>
bookshelf	<input type="checkbox"/>
toys	<input type="checkbox"/>
drawers	<input type="checkbox"/>
chair	<input type="checkbox"/>
desk	<input type="checkbox"/>
rug	<input type="checkbox"/>
curtains	<input type="checkbox"/>
wardrobe	<input type="checkbox"/>
pyjamas	<input checked="" type="checkbox"/>
mirror	<input type="checkbox"/>
bed	<input type="checkbox"/>
lamp	<input type="checkbox"/>

Name: _____

Prepositions of place

Look and write.

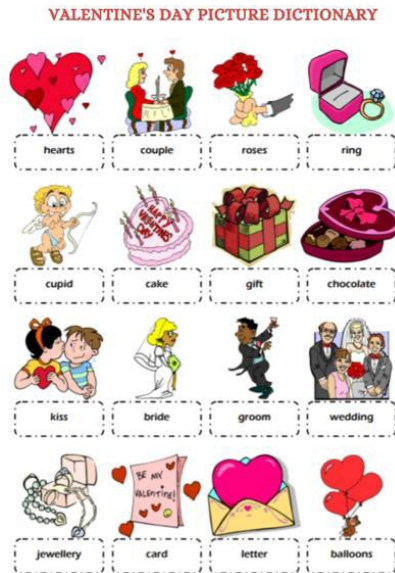
1. There are toys _____ the desk.
 2. There's a wardrobe _____ the bed.
 3. There are books _____ the desk.
 4. There's a teddy bear _____ the bed.
 5. There's a rug _____ the floor.
 6. There's a wardrobe _____ the car.
 7. There's a rug _____ the ball and the car.

on
behind
under
between
in
next to
in front of

	necessary for the escape room. - Video: https://www.youtube.com/watch?v=eeCvcMs-p0g - Ask students what information they retained from the video.				
	2. Vocabulary - Project the picture dictionary with Valentine's Day vocabulary. Read the words and ask students to repeat. - Give each student a copy and tell them to glue it to their notebooks as they usually do. - Give each student a copy of a word search. Read and explain it. Students look for the words that are listed below. The exercise will be done in pairs. - Correct the exercises by projecting it on the board and asking where x word is.	1 2 3	1	Projector Worksheet Board	15 mins
	3. Escape Room - Project the same video from before. Tell students to be extra attentive this time. - Video: https://www.youtube.com/watch?v=eeCvcMs-p0g - Tell students that in order to leave the classroom today they must join forces and solve the escape room about Valentine's Day. - Project the escape room, read the steps and explain them. Ask the answers. Tell students they must help each other, ask each other what they might think the answer is. Students should keep track of the numbers given so they can enter the code to get out of the escape room. Escape Room: https://view.genial.ly/61f189401a3db00018c77f08/interactive-content-vibrant-breakout - Give each student a little monster to glue on their notebooks as a prize for finishing the escape room.	2 3	2 3	Projector	15 mins
	4. Self-evaluation - As usual students will have 10 minutes to think about the work they have done in class and answer accordingly on Plickers.	-	2	Projector QR code Phone	10 mins
	5. Getting to know your experience - To finish the class, give students the questionnaire "Getting to know your experience" where they will answer a few questions about the previous lessons.	-	2	Questionnaire	5 mins

Anexo 12 – Materiais da SD4

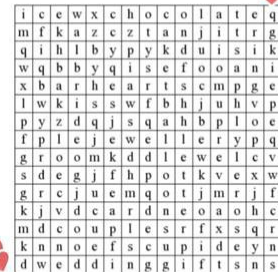
Picture Dictionary:



Ficha de trabalho:

VALENTINE'S DAY WORD SEARCH

Find and circle the words in the word search.



1. jewellery
 2. kiss
 3. letter
 4. wedding
 5. card
 6. chocolate
 7. balloons
 8. hearts
 9. couple
 10. roses
 11. bride
 12. ring
 13. cupid
 14. gift
 15. cake
 16. groom
-

Escape Room:



The Valentine's day Escape Room

Come with me on a trip to Valentine's Day history!

GO!



<https://view.genial.ly/61f189401a3db00018c77f08/interactive-content-vibrant-breakout>