



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Guimarães Xavier

Desenhos Animados, Saindo da Caixa do Storytelling? O Recurso Audiovisual e o Seu Contributo para o Ensino de Inglês a Crianças



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Inês Guimarães Xavier

**Desenhos Animados, Saindo da Caixa
do Storytelling? O Recurso Audiovisual
e o Seu Contributo para o Ensino de
Inglês a Crianças**

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

Trabalho efetuado sob a orientação da
**Doutora Maria Alfredo Ferreira de Freitas Lopes
Moreira**

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

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

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

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

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

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

AGRADECIMENTOS

Queria agradecer a todos aqueles que se mantiveram ao meu lado durante a minha jornada. Agradeço aos meus pais, e às minhas amigas que me acompanharam, incentivaram e por me relembrares de toda a luta que passei durante os momentos mais difíceis incentivando-me a não desistir.

Aos professores que fizeram parte de todo o meu percurso e enriqueceram a minha formação. Queria agradecer à professora e minha supervisora, a Doutora Maria Alfredo Moreira, pois sem a sua compreensão, apoio e orientação este relatório não seria possível. Ao professor titular da turma, Professor Vítor, um grande obrigado pela forma como me acolheu na sua turma, sempre disposto a ajudar-me no que fosse preciso.

Ao professor Filipe, agradeço a disposição e pela liberdade que me deu de explorar o ensino de formas diferentes, à sua orientação, e por me ensinar a importância do meu bem-estar, e do bem-estar de um professor para o sucesso dos seus alunos.

Por fim, queria agradecer a escola que me acolheu com muito carinho e disposição. Acima de tudo queria agradecer aos meus maravilhosos alunos, pois sem eles não estaria aqui. De todos foram eles que mais me ensinaram.

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.

Desenhos Animados, Saindo da Caixa do Storytelling? O Recurso Audiovisual e o Seu Contributo para o Ensino de Inglês a Crianças

RESUMO

O presente relatório, realizado no âmbito do estágio pedagógico supervisionado do mestrado de Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho, visa documentar e sustentar o projeto de investigação-ação com o tema *“Desenhos Animados, Saindo da Caixa do Storytelling? Recursos Audiovisuais e o Seu Contributo para o Ensino de Inglês a Crianças”*. Foi implementado e desenvolvido numa escola situada no concelho de Braga, propondo os seguintes objetivos: identificar as preferências e perceções das crianças face à disciplina de Inglês; explorar a potencialidade do uso dos desenhos animados como ferramenta para o ensino de Inglês; promover competências e valores de cidadania, respeito pelo outro, respeito por si próprio, e a importância que estes fatores têm para o desenvolvimento da aprendizagem da criança; promover a autonomia e competências de autorregulação da aprendizagem; avaliar o impacto do projeto no contexto de intervenção.

O projeto dividiu-se em três fases. A primeira fase correspondeu à análise inicial do contexto de intervenção, permitindo obter um conhecimento abrangente sobre a escola, os espaços envolventes e a turma. A segunda fase incidu na implementação do projeto e o desenvolvimento das atividades, com recurso ao uso de desenhos animados. Na terceira fase foi feita a avaliação do projeto, baseada em informação recolhida através da observação, questionários de autorregulação e discussões com as crianças.

Por fim, o projeto demonstra as diversas possibilidades de utilização e diversificação das salas de aula. Na observação dos resultados do projeto podemos observar o impacto positivo na aprendizagem do Inglês. As crianças demonstraram motivação e empenho na realização das atividades demonstrando como o recurso apresenta imensas possibilidades educativas, dos jogos, aos desenhos animados, às músicas e apresentações interativas o recurso abre um leque de oportunidades de aprendizagem ricas e dinâmicas.

Palavras-chave: Audiovisual, desenhos animados, competências de cidadania, compreensão oral.

Cartoons, Stepping Out of the Storytelling Box? Audio-visual resources and Their Contribution to TEYL

ABSTRACT

This report, produced in the context of the supervised pedagogical training period, carried out through the master's degree in teaching English in the 1st Cycle of Basic Education of the University of Minho, aims to document and sustain the action-research project with the theme "Cartoons, Leaving the Storytelling Box? Audio-visual Resources and their Contribution to the Teaching of English to Children". It was implemented and developed in a school located in the municipality of Braga, proposing the following objectives: to identify the preferences and perceptions of children facing the learning of English; to explore the potentiality of the use of cartoons as a tool for the teaching of English; to promote skills and values of citizenship, respect for the other, respect for oneself, and the importance that these factors have for the good development of the learning capacities of the child; to promote autonomy and skills of self-regulation of learning; to evaluate the impact of the project in the context of intervention.

The project was divided into three phases. The first phase corresponds to the initial analysis of the intervention context, allowing for a comprehensive knowledge of the school, the surrounding spaces, and the class. The second phase concerns the implementation of the project and the development period of the activities using cartoons. The third phase is the evaluation of the project based on the information collected through observation, research questionnaires.

Finally, the project demonstrates the various possibilities for classroom use and diversification. In observing the results of the project, we can see the positive impact on English learning. The children showed motivation and commitment while participating in the activities showing how the resource presents immense educational possibilities, from games, to cartoons, to songs and interactive presentations the resource opens up a range of rich and dynamic learning opportunities.

Keywords: Audio-visual, cartoons, citizenship skills, listening comprehension.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS.....	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÍNDICE DE QUADROS	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xii
ACRÔNIMOS E SIGLAS	xiii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	4
1. Aprendizagem através da observação e imitação	4
1.1. O que é a aprendizagem observacional dinâmica?	5
2. Os recursos audiovisuais no ensino de uma segunda língua	6
2.1. Aprendizagem incidental e aprendizagem intencional	8
2.2. Os desenhos animados na aprendizagem de uma língua estrangeira	9
3. A importância do desenvolvimento da compreensão oral no ensino de ISL a crianças	11
4. O desenvolvimento da autonomia no ensino básico	13
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTREVENÇÃO.....	14
1. Análise de contexto	14
1.1. Agrupamento e a escola	14
1.2. Projeto educativo	15
1.3. Abordagens pedagógicas no ensino de inglês.....	16
1.3.1. Diretrizes nacionais e locais	17
1.3.2. Práticas de sala de aula	18
1.4. A turma.....	19
1.4.1. Caracterização geral	19
1.4.2. Perfil sociolinguístico e aprendizagem de línguas.....	20
1.5. Ideias e experiências dentro do tema do projeto.....	21
2. Plano geral de intervenção	22
2.1. Objetivos e estratégias de investigação.....	23

CAPÍTULO III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 25

1.	Fase inicial: percepções das crianças	28
1.1.	Observação de aulas do supervisor cooperante	28
1.2.	Questionário inicial	28
2.	Fase intermédia: desenvolvimento do projeto.....	33
2.1.	Questionário de autorregulação	34
3.	Sequências didáticas e lecionação.....	35
3.1.	Primeira Sequência Didática: <i>The Sparrow Scouts!</i>	37
3.1.1.	O episódio	37
3.1.2.	Desenvolvimento da Sequência Didática.....	39
3.1.3.	Opiniões e percepções das Crianças	42
3.2.	Segunda Sequência Didática: <i>The Body Parts!</i>	43
3.2.1.	O episódio	44
3.2.2.	Desenvolvimento da sequência didática	45
3.2.3.	Opinião e percepções das crianças	50
3.3.	Terceira Sequência Didática: <i>Caillou and the Food Fair!</i>	52
3.3.1.	O Episódio	52
3.3.2.	Desenvolvimento da Sequência Didática.....	53
3.3.3.	Opiniões e percepções das crianças.....	57
3.4.	Quarta aula: Caillou and Valentine's Day!.....	59
3.4.1.	O episódio	59
3.4.2.	Desenvolvimento da Sequência Didática.....	61
3.4.3.	Opinião das Crianças.....	63
3.5.	Quinta Sequência Didática: Caillou and the Bully!	66
3.5.1.	O episódio	67
3.5.2.	Desenvolvimento da Sequência Didática.....	68
3.5.3.	Opinião das crianças.....	73
4.	Fase final: Questionário final às crianças	74
4.1.	Questionário final	75
4.2.	Análise das aprendizagens linguísticas das crianças.....	81
	CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
	REFERÊNCIAS	88

LEGISLAÇÃO CONSULTADA	91
ANEXOS.....	92
ANEXO 1 - Questionário inicial às Crianças: <i>Let's Get to Know you!</i>	92
ANEXO 2 – Questionário Final: What Did I Learn?	93
ANEXO 3 – Plano Primeira Sequência Didática + Materiais utilizados.....	94
ANEXO 4 – Plano Segunda Sequência Didática	99
ANEXO 5 – Plano Quarta Sequência Didática	104
ANEXO 6 – Plano Quarta Sequência Didática	110
ANEXO 7 - Plano Quinta Sequência Didática.....	113

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Síntese dos objetivos, estratégias pedagógico-investigativas e informação a recolher e analisar	24
Quadro 2: Resumo das principais atividades desenvolvidas nas diferentes fases do projeto.....	25
Quadro 3: Síntese dos fatores de escolha de trabalho em grupo e a pares.....	31
Quadro 4: Exemplos das opiniões obtidas durante a discussão.....	33
Quadro 5: Síntese das sequências didáticas.....	36
Quadro 6: Opiniões das crianças obtidas durante a discussão	43
Quadro 7 Critérios de Seleção do Episódio da Segunda Sequência Didática	45
Quadro 8: Categorização das repostas do questionário de autorregulação 2ªSD	51
Quadro 9: Critérios de Seleção do Episódio da Terceira Sequência Didática	53
Quadro 10: Sínteses das respostas do questionário.....	58
Quadro 11: Critérios de seleção do episódio da quarta SD	60
Quadro 12: Síntese das Respostas das Crianças	66
Quadro 13: Critérios de Seleção do Episódio da Quinta Sequência Didática	68
Quadro 14: Categorização das respostas à pergunta: Escreve algo que queiras dizer à professora	79
Quadro 15: Síntese respostas das crianças à pergunta: Como os desenhos animados ajudaram a aprender inglês?	81
Quadro 16: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 1ª SD	82
Quadro 17: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 2ª SD	82
Quadro 18: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 3ª SD	83
Quadro 19: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da aula de Dia de São Valentim	83
Quadro 20: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 5ª SD	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Justificação das Crianças	31
Figura 2: Questionário de autorregulação, Two stars, one wish	34
Figura 3: Worksheet 1, primeira SD	39
Figura 4: Guião de Cenas, primeira SD	40
Figura 5: Worksheet 2, primeira SD	41
Figura 6: Poster - Let's make a compost heap.....	42
Figura 7: Worksheet 1, Segunda SD.....	46
Figura 8: Worksheet 2, Segunda SD.....	47
Figura 9: Resultados worksheet 2, Segunda SD.....	49
Figura 10: Resultados respostas Two stars, segunda SD	50
Figura 11: Worksheet 1, Terceira SD.....	54
Figura 12: Worksheet 2, Terceira SD.....	56
Figura 13: Worksheet 3, Terceira SD.....	56
Figura 14: Poster: Our Table, Terceira SD	57
Figura 15: Resposta das "Two stars", terceira SD	58
Figura 16: Worksheet 1, aula de dia de São Valentim.....	62
Figura 17: Cartões de dia de São Valentim.....	63
Figura 18: Questionário de autorregulação, aula dia de São Valentim	64
Figura 19: Respostas à 3ª pergunta do questionário de autorregulação	66
Figura 20: Worksheet 1, quinta SD	70
Figura 21: Worksheet 2, quinta SD	71
Figura 22: Resultado atividade: A Bag Full of Emotions	73
Figura 24: Respostas das crianças.....	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Atividades mais difíceis nas aulas de inglês	30
Gráfico 2: Atividades favoritas	30
Gráfico 3: Como as crianças preferem trabalhar em sala de aula.	31
Gráfico 4: Já viste desenhos animados em inglês?	32
Gráfico 5: Respostas à 1ª pergunta: Como te sentiste nestas aulas de Inglês?	65
Gráfico 6: Respostas 2ª pergunta: Lembras-te do que aprendeste?	65
Gráfico 7: Respostas das crianças na primeira pergunta do questionário final	76
Gráfico 8: Aquisição de conteúdos, 1ª SD	76
Gráfico 9: Aquisição dos conteúdos, 2ª SD	77
Gráfico 10: Aquisição dos Conteúdos, 3ª SD	77
Gráfico 11: Aquisição dos conteúdos aula de dia de São Valentim.	78
Gráfico 12: Aquisição dos Conteúdos, 5ª SD	78
Gráfico 13: Respostas das crianças a pergunta 4 do questionário final	80
Gráfico 14: Achas que os desenhos animados ajudaram-te a aprender inglês?.....	80

ACRÓNIMOS E SIGLAS

UE – União Europeia

LE – Língua Estrangeira

QECRL – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

AE – Agrupamento Escolar

PE – Projeto Educativo

TEIP 3 – Território Educativo de Intervenção Prioritário de 3ª Geração

CE – Centro Escolar

ATL – Atividades de Tempos Livres

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

APECDA – Associação de Pais Para a Educação, Cidadania, Desenvolvimento e Apoio Social

MC – Metas Curriculares

SD – Sequência Didática

SL - Segunda Língua

TPC – Trabalho Para Casa

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho e relata o desenvolvimento do projeto de intervenção intitulado “Desenhos Animados: Saindo da Caixa do Storytelling? O Recurso Audiovisual e os seus Contributos para o Ensino de Inglês às Crianças”. Foi implementado e desenvolvido numa escola do concelho de Braga, numa turma de 4.º ano, seguindo a metodologia de investigação-ação.

Através da exploração e utilização dos desenhos animados através do recurso audiovisual, o projeto dedicou-se ao ensino das competências da segunda língua, o inglês, e valores da cidadania. Deste modo, também se dedicou ao desenvolvimento e treino das competências de compreensão oral, aprendizagem e autonomia.

Os desenhos animados são uma grande parte da realidade e dos mundos imaginativos das crianças. Apresentam um elevado potencial educativo, sendo um recurso frequentemente utilizado nas salas de aula. Cada vez mais, os manuais incluem materiais de apoio interativos, como vídeos, músicas, histórias, jogos, entre outros. Contudo, este projeto explorou os desenhos animados, que não têm como objetivo o uso educacional, como um recurso para ajudar as crianças a construir competências linguísticas importantes enquanto exploram os seus mundos imaginativos.

Os argumentos de partida do mesmo foram: a adaptação das salas de aula aos interesses das crianças, a utilização de novos recursos imaginativos para construir e desenvolver competências linguísticas; o desenvolvimento de relações saudáveis com os desenhos animados, estabelecendo experiências de aprendizagem significativas. O projeto foi desenvolvido visando as recomendações da União Europeia (UE) relativamente ao ensino das línguas estrangeiras (LE), no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CECR) (Conselho da Europa, 2001), que defende o desenvolvimento do aluno de língua estrangeira como cidadão europeu, focando-se no respeito pelo Outro e na compreensão intercultural.

Visa assim o desenvolvimento de um aluno com perfil multicultural, inclusivo e crítico, através da construção da cidadania em conjunto com a aprendizagem da língua estrangeira. Deste modo, através da utilização do recurso audiovisual e do trabalho de temas ligados à cidadania e multiculturalismo, o projeto dedicou-se à dinamização das salas de aula, trabalhando temas nos quais as crianças tenham a oportunidade de conhecer e refletir sobre si mesmas e sobre o outro.

O presente relatório apresenta um carácter teórico-prático. O desenvolvimento do projeto contou com várias fases sistemáticas, desde a observação do contexto, planeamento e ação, até a reflexão sobre o trabalho realizado, a fim de avaliar a adequação do projeto e das metodologias utilizadas dentro do contexto aplicado. Assim, o projeto foi dividido em três fases: a fase inicial, correspondente à análise do contexto e à observação da lecionação do orientador cooperante; a fase intermediária, que relata a implementação do projeto; e a fase final, correspondente à organização de toda a informação recolhida ao longo da implementação, incluindo a informação recolhida no final. Esse processo sistemático permitiu uma autorreflexão das práticas utilizadas e da relevância do projeto perante as metodologias de ensino atuais.

Quanto à sua organização, o relatório foi dividido em três capítulos fundamentais, abrangendo as três fases de implementação do projeto. O primeiro capítulo aborda a fundamentação teórica e a pesquisa que apoiam o desenvolvimento do projeto. O capítulo 2 engloba a fase inicial do projeto, expondo a análise do contexto e o plano de intervenção pedagógica. Nesta foi recolhida a informação necessária para que o projeto se adaptasse às necessidades do contexto, das crianças e ao projeto educativo em vigor no agrupamento de escolas.

O capítulo 3 detalha os processos de desenvolvimento do projeto, bem como o balanço final sobre o impacto e a relevância do mesmo no contexto do estágio. Como a aula de inglês na escola escolhida teve um total de 1 hora em um horário duplo semanal, foi explorado um episódio de um desenho animado em cada sequência didática composta por duas aulas. A partir do episódio escolhido, foram desenvolvidas atividades que ajudaram as crianças a conectar as aprendizagens linguísticas com as mensagens do episódio.

Como professores de língua estrangeira, temos o dever de não apenas expandir o conhecimento linguístico de nossos alunos, mas também abrir novos horizontes culturais. É fundamental despertar nos nossos alunos a curiosidade por novas culturas, o gosto pela aprendizagem e o desenvolvimento da confiança necessária para a aquisição das bases em uma nova língua. Envolver os alunos em uma aprendizagem rica e motivadora é essencial para que aprendam e cresçam como "indivíduos autodeterminados e participantes ativos nas comunidades sociais" (Raya, Lamb & Vieira 2007, pp.4). Já em 1986, na Lei de Bases do Sistema Educativo, Portugal tinha estabelecido a importância de desenvolver cidadãos críticos e ativos na sociedade.

Além disso, a utilização dos desenhos animados também pode ser uma ferramenta valiosa na promoção da educação para a cidadania, pois esses recursos audiovisuais oferecem a oportunidade de explorar temas e questões relacionados à diversidade, tolerância, empatia, entre outros. Como mencionado anteriormente, a educação para a cidadania é uma prioridade no sistema educativo português e a utilização de recursos audiovisuais, como os desenhos animados, pode ser uma maneira eficaz de abordar esses temas de uma forma significativa e atraente para os alunos.

Em suma, a utilização de desenhos animados como recurso educacional pode trazer inúmeros benefícios para a aprendizagem de línguas e para a promoção da educação para a cidadania. É importante destacar que sua utilização deve ser realizada de forma consciente e estruturada, com objetivos claros e alinhados com o currículo nacional e as diretrizes educacionais. Dessa forma, os desenhos animados podem se tornar uma ótima ferramenta para ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades linguísticas e sociais, tornando-se cidadãos mais conscientes e participativos na sociedade em que vivem.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo expõe a fundamentação teórica que sustenta a escolha do tema e o desenvolvimento do projeto. Serão, então, apresentadas as contribuições que formam os pilares do presente relatório e com as quais o projeto mais se identifica. Deste modo, os seguintes tópicos serão abordados: desenhos animados como recurso para o ensino e aprendizagem de LE, educação para a cidadania, aprendizagem observacional, aprendizagem intencional e não intencional como forma de compreender os benefícios do uso do recurso audiovisual e, por fim, o desenvolvimento da competência de compreensão oral.

1. Aprendizagem através da observação e imitação

Neste ponto, será resumido um pouco das propostas de aprendizagem baseadas na observação e imitação que ajudam na compreensão do funcionamento da aprendizagem em geral. Do ponto de vista do projeto, é fundamental abordar esses conceitos para a posterior implementação e estudo do funcionamento do recurso audiovisual dentro da sala de aula.

Em 1989, Whitehurst e Bebaryshe explicam e exploram os benefícios da imitação e da aprendizagem observacional na aprendizagem de uma segunda língua. Resumindo suas conclusões, estes processos são uma forma essencial para alunos jovens adquirirem um novo repertório linguístico. Seguindo estas linhas de pensamento, os desenhos animados podem ser um recurso eficaz e importante, uma vez que são capazes de apelar a dois estímulos sensoriais essenciais para a aprendizagem das crianças: som e imagem. Desde a forma como as personagens dos desenhos animados são criadas, com exagero das expressões faciais, exageros na realização de ações, imagens rápidas e mundos imaginativos que apelam ao imaginário da criança, à forma como as palavras são pronunciadas, pode contribuir para uma melhor compreensão da língua alvo.

A proposta da teoria observacional, em resumo, explica que a maioria das aquisições cognitivas de uma criança é feita através da observação de outros e do mundo que os rodeia. O que Whitehurst e Bebaryshe (1989) propõem é que isto também pode ser aplicado para aquisições linguísticas em crianças mais novas. Assim, os autores propõem algumas variáveis que afetam o processo da aprendizagem observacional. Deve ser considerada a necessidade de adaptação às necessidades de cada contexto de aula e turma. Este projeto apresenta possíveis conclusões através da

observação de metodologias de aprendizagem observacional dinâmica que serão expostas e analisadas nos capítulos II e III.

Outra variável é que diferentes formas linguísticas a que uma criança seja exposta afetarão a criança de forma diferente, dependendo do grau, nível linguístico e cognitivo da criança. Deste modo, os autores acima mencionados questionam como os conhecimentos existentes da criança estão relacionados com o que é adquirido através da observação de outros. Propõem também que a utilização de diferentes recursos e metodologias de aprendizagem obtém resultados diferentes na aprendizagem da criança. Por sua vez, a aprendizagem de cada criança dependerá da língua, das atividades e da realidade a que a criança está exposta no dia a dia.

In summary, we are interested in how learning principles, the child's existing systems, and the structure of language tasks affect the child's acquisition of language through observation of others. ... As a final caveat, it should be noted that we are considering language-learning processes at a behavioural level. (Whitehurst, 1989, p. 264)

A proposta da aprendizagem observacional parte do princípio de observação-ação e é posteriormente desenvolvida para um novo modelo adaptado ao desenvolvimento linguístico, que passa pela observação, seguindo-se da imitação à aquisição linguística. Deste modo, os autores propõem que a existência de vários tipos de observação, como a observação entre mãe/pai e filho/a, amigo-amigo, observação de séries televisivas e desenhos animados, entre outros, tem uma grande influência na aprendizagem linguística de uma criança. Os autores explicam que a natureza de uma aprendizagem observacional não se baseia apenas na finalidade de uma aquisição imediata de conhecimento, mas realça, por sua vez, a criação de bases fundamentais para aprendizagens futuras, juntamente com a aquisição de um novo repertório linguístico.

1.1. O que é a aprendizagem observacional dinâmica?

A aprendizagem observacional dinâmica tem sido aplicada no ensino de uma segunda língua a crianças com o objetivo de melhorar o processo de aprendizagem e promover a aquisição de competências linguísticas e sociais. A aprendizagem observacional dinâmica foca-se na importância da relação entre as crianças e os professores, bem como a influência do ambiente social e cultural no processo de aprendizagem.

Um estudo realizado por Kim, Lee e Song em 2019 demonstrou a eficácia da aprendizagem observacional dinâmica no ensino de inglês como segunda língua em crianças coreanas. Os resultados desse estudo indicam que a abordagem foi efetiva na promoção da habilidade de comunicação oral em inglês, além de melhorar a motivação e a participação das crianças no processo de aprendizagem (Kim et al., 2019). Os participantes foram divididos em dois grupos, um que recebeu a intervenção com a abordagem da aprendizagem observacional dinâmica, grupo A, e outro que recebeu a instrução tradicional, grupo B.

A intervenção com a aprendizagem observacional dinâmica incluiu atividades que enfatizaram a observação, imitação e interação para promover a aquisição de habilidades linguísticas e sociais, grupo A. O estudo mostrou que o grupo A apresentou melhorias significativas nas competências de comunicação oral em inglês, bem como um aumento na motivação e participação no processo de aprendizagem em comparação com o grupo B. A aprendizagem observacional dinâmica pode ser uma abordagem eficaz no ensino de uma segunda língua a crianças.

Ellis, Loewen e Erlam (2014) defendem que o ensino de uma língua estrangeira deve incluir atividades que promovam a observação e a imitação de outras crianças, adultos e até mesmo séries e desenhos animados, bem como a interação social entre elas. Os autores argumentam que esse tipo de abordagem pode ser mais eficaz do que métodos tradicionais de ensino, que muitas vezes focam-se na repetição de estruturas linguísticas e a memorização de vocabulário. A aprendizagem observacional dinâmica permite que elas aprendam de forma natural e intuitiva, através da observação e imitação de outros.

2. Os recursos audiovisuais no ensino de uma segunda língua

Language teachers today are faced with so many fascinating options for using technology to enhance language learning that it can be overwhelming. (Kessler, 2018, p.205)

Se nos focarmos no ensino de uma língua para a comunicação e o uso ativo na vida do aprendente é importante a utilização de recursos que ofereçam uma experiência real da utilização da língua. Kessler (2018) afirma que o uso de tecnologias não só torna o ensino mais dinâmico, como ajuda a acelerar o processo de aprendizagem e a melhorar as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

Com o desenvolvimento tecnológico, professores e alunos podem usufruir de novos recursos e novas formas de explorar o seu desenvolvimento cognitivo. Como recurso de sala de aula, o audiovisual não é nenhuma novidade, principalmente, nos últimos anos, com o desenvolvimento e adaptação das salas de aulas para acompanharem as novas mudanças e necessidades para o ensino e aprendizagem.

Estes recursos podem incluir vídeos, filmes, músicas, séries, entre outros, que podem ser utilizados para desenvolver habilidades linguísticas, tais como compreensão auditiva e oralidade, e também para promover a imersão cultural. De acordo com García-Carbonell e Rising (2016), o uso de recursos audiovisuais no ensino de uma segunda língua pode aumentar a motivação dos alunos e melhorar sua capacidade de compreender e produzir na nova língua. O uso de vídeos e filmes pode ser uma forma eficaz de apresentar diferentes aspetos da cultura e da vida cotidiana do país onde se fala a língua alvo.

Outra vantagem do uso de recursos audiovisuais no ensino de uma segunda língua é que eles podem ser adaptados a diferentes níveis linguísticos e interesses dos alunos. Segundo Pyles e Brinton (2016), os recursos audiovisuais podem ser selecionados de acordo com as necessidades específicas dos alunos, permitindo que estes trabalhem e desenvolvam em áreas onde têm mais dificuldades. Isso pode ser particularmente útil no ensino de vocabulário específico ou de aspectos gramaticais mais complexos da língua alvo.

Some researchers and language teachers focus on video and consider it a teaching and learning tool that can facilitate the process of second/foreign language learning and teaching a medium of instruction or it can be used by language teachers to provide language learners with supplementary support that they might need for learning inside and outside of the classroom. (Karami, 2019, p.133)

Egbert e Hanson-Smith (2007) discutem a eficácia do recurso em facilitar a criação, por parte dos professores, atividades, tarefas e experiências significativas, oferecendo aos alunos um contacto real de como uma língua funciona e é produzida em contextos fora das salas de aula. Deste modo, e aliados a Kessler (2018) os autores acima referidos referem a facilidade com que os recursos audiovisuais oferecem uma enorme variedade de contextos de aprendizagem.

2.1. Aprendizagem incidental e aprendizagem intencional

A aprendizagem de vocabulário incidental, proposta por Schmitt (2008), refere-se à aquisição de novas palavras que ocorre naturalmente. A abordagem parte do pressuposto de que a aprendizagem de novas palavras não é exclusiva a situações formais de ensino, mas pode ocorrer em contextos informais, como durante a leitura de textos, a escuta de conversas ou a visualização de vídeos. Nesse sentido, a aprendizagem de vocabulário incidental é vista como um processo contínuo e gradual, que envolve a exposição frequente a novas palavras em diferentes contextos. O papel do professor, nesse caso, é oferecer oportunidades de exposição a novas palavras em diferentes contextos, estimulando a curiosidade e a motivação do aluno para aprender mais sobre a língua (Schmitt, 2008).

A aprendizagem de vocabulário incidental é definida como uma estratégia de aprendizagem de vocabulário em que não há intenção direta de o fazer, é aprender a língua através do constante contacto em contextos reais com a mesma. (Bruton, Lopez, & Mesa, 2011). Aprendizagem de vocabulário intencional é um processo consciente de aprendizagem de vocabulário em que o aprendente de línguas quer aprender vocabulário intencionalmente (Hulstijn, 2001). O pesquisador desenvolve e explica que, sendo conhecimento comum por aqueles que aprendem e ensinam línguas, que quanto mais um aluno tem contacto com o funcionamento da língua em geral, maior a probabilidade de uma aprendizagem eficaz. No entanto, é importante clarificar que a diferença entre ambas as estratégias incidental e intencional, não reside apenas na atenção e intenção do aprendente aquando da aprendizagem:

“In intentional learning, the focal attention is on the linguistic forms, whilst peripheral attention is given to understanding the overall message, and vice-versa in incidental learning.” (Ellis, 1999, p.46).

Embora, pareça fácil a separação de ambos os tipos de aprendizagem o problema reside no facto de que estes dois processos não estão intrinsecamente separados na mente do aluno. Esta coincide também com a proposta de Whiterush e Bebaryshe (1989) sobre a aprendizagem observacional discutida anteriormente deste modo, os autores revelam que aprendizagem de uma língua reside, não num objetivo de estudo, mas sim como um processo cultural.

Se nos concentrarmos na aprendizagem de uma LE no nível A1, quando os alunos estão em contacto pela primeira vez com a língua, teremos de ter em consideração e mencionar outros fatores,

tais como os conhecimentos e experiência anteriores do aluno, os seus interesses, estilos de aprendizagem, metodologias e recursos disponíveis. A aprendizagem do nível A1 requer a junção de ambas as estratégias intencional e incidental.

2.2. Os desenhos animados na aprendizagem de uma língua estrangeira

Os desenhos animados tiveram sempre um papel vital nos processos de aprendizagem das crianças, principalmente com o expoente desenvolvimento das tecnologias que já se previa (William, 1981). A sua influência é facilmente reconhecida. Estes pertencem ao grupo de processos e elementos do mundo social da criança e, lado a lado com a família, são capazes de influenciar o comportamento, a forma como as crianças socializam, a forma como elas veem o mundo e reagem ao mesmo. Através da exploração de diferentes histórias, emoções, temas e dramatizações, os desenhos animados ajudam a criança a criar as suas próprias visões sociais e culturais.

Para exemplificar melhor a sua influência, que podemos denotar tanto positiva como por vezes negativa, um estudo foi conduzido na intenção de perceber o papel dos desenhos animados na percepção do papel social dos géneros. O estudo desenvolvido por Ahmed e Wahab (2019) observou os processos de socialização influenciados pelos media através dos desenhos animados do canal Cartoon Network¹ em alunos entre as idades dos 6 aos 12. A pesquisa foi conduzida em Lahore, no Paquistão, e envolveu 200 crianças entre as idades de 5 e 12 anos, seleccionadas aleatoriamente de diferentes escolas. O estudo foca-se mais na importância de uma representação menos estereotipada, mas serve de exemplo para verificar a influência dos media sobre as concepções das crianças e sobre o seu desenvolvimento social e cognitivo.

Os dados foram coletados através de questionários e entrevistas realizadas com as crianças e os pais envolvidos. O estudo concluiu que quando questionadas quanto ao seu papel numa história, a maioria dos rapazes respondeu que era de herói de aventureiro, com poucas respostas da parte das raparigas face a estes dois temas, demonstrando não só a estereotipada representação social dos géneros, como a sua influência na visão das crianças sobre o mesmo tendo um impacto significativo nos processos de socialização, linguagem, comportamento, atitudes, interesses e valores.

¹ Cartoon Network é um canal norte-americano de televisão de propriedade da Warner Bros, Discovery Networks. O canal foi lançado em 1 de outubro de 1992. O canal também transmite uma variedade de programas, que vão de animações com ação à comédia.

Webb & Rodgers (2009) em *Vocabulary demands of television programs*, argumentam a favor da relevância do uso de vídeos nas salas de aulas, referindo o impacto que a observação de conteúdos na língua estrangeira.

Videos and video segments produced for native speakers are one of the most beneficial language teaching and learning resources. Videos such as these can help language learners to see the authentic use of language in sentences produced by native speakers. These videos can help language learners to realize the passion and the rationale behind the words and sentences. (Karami, 2019, p.136)

Atualmente, os desenhos animados oferecem uma nova oportunidade para a educação de cidadãos moralmente responsáveis. Estes, cada vez mais, retratam histórias notáveis que ensinam às nossas crianças a importância de compreender a necessidade de respeitar o outro, outros costumes e outras vivências, qualquer que seja a sua origem econômica, cultural, sociolinguística, gênero e orientação sexual. Como recurso de ensino, estes podem facilmente adaptar-se às necessidades educativas de cada contexto, uma vez que podem ser abordados e explorados de forma similar ao *Storytelling*, que já é um recurso comum e bastante apreciado na comunidade educativa para o ensino de uma LE no 1º CEB.

O audiovisual ajuda as crianças a tomar consciência da "sensação" e do som de uma língua estrangeira, e como esta funciona fora de uma sala de aula. Os desenhos animados podem introduzir às crianças a itens de linguagem e construção de frases sem que elas tenham necessariamente de as utilizar produtivamente, aumentando o seu repertório linguístico. É importante salientar que, tendo em consideração o nível linguístico das crianças, o novo repertório linguístico pode não ser de utilização imediata. Segundo Wright (2009), a utilização deste recurso não se foca apenas na aprendizagem imediata e momentânea de conteúdos linguísticos, focando-se na aprendizagem da língua a longo prazo, tendo em consideração aprendizagens e utilizações futuras.

Esta visão de uma aprendizagem contínua e a longo prazo das línguas enquadra-se nas visões de ensino de uma língua estrangeira para o 1º CEB, prevendo então não uma utilização completa e imediata por parte dos alunos, mas a construção de bases que lhes permitam futuramente usufruir de um conhecimento amplo no campo da linguagem.

Embora por vezes estas estruturas possam estar para além do nível de inglês das crianças, elas dão-lhes uma noção de como funciona o discurso em inglês (Wright, 2009). Mesmo não sendo

capazes da sua utilização livre e independente, estas serão capazes de imitar e observar, adquirindo deste modo um sentido rico da língua que estão a aprender. Este autor explica também a necessidade de adaptação do recurso à idade e desenvolvimento do aluno.

O autor realça a importância com o cuidado infantilização dos recursos escolhidos, visto que, numa sala de aula com crianças de 10 e 11 anos, alguns desenhos animados poderão ser vistos pelas mesmas como *"para bebés"*, inibindo a sua confiança na aula e a sua motivação. É, então, importante ter em consideração as visões desta faixa etária e da turma em questão. Por conseguinte, este recurso exigirá alguma aprendizagem prévia da língua, discussão prévia do tema, para que as crianças não fiquem frustradas quando não compreendem o que está a ser dialogado.

3. A importância do desenvolvimento da compreensão oral no ensino de ISL a crianças

Através do desenvolvimento da compreensão auditiva, as crianças são capazes de entender a língua estrangeira em contextos autênticos. Deste modo, esta competência é essencial para a interação verbal, permitindo que as crianças compreendam e sejam capazes de comunicar de forma clara e coerente. É, então, fundamental a criação e utilização de recursos dinâmicos para desenvolver a mesma nos nossos alunos. Uma forma de promover o bom desenvolvimento da compreensão oral é através da exposição frequente à língua. Isso pode ser feito por meio de atividades como ouvir histórias, assistir a desenhos animados ou ouvir músicas em inglês, ou interação a pares.

A criança deve ter contato com diferentes sotaques e pronúncias, para que possa se acostumar com as variações da língua, assim como, diferentes formatos de conversação e contextos. Além disso, é importante que as atividades propostas sejam adequadas à faixa etária da criança e que sejam realizadas de forma lúdica e interativa. Jogos que envolvem escutar e identificar sons em inglês ou atividades em que a criança deve seguir instruções em inglês são ótimas opções para ajudar no desenvolvimento da compreensão oral.

Os desenhos animados podem ser uma ferramenta importante no desenvolvimento da compreensão oral de uma segunda língua por crianças. Eles proporcionam uma experiência visual e auditiva, ajudando as crianças a associarem palavras a imagens, o que facilita o processo de aprendizagem da língua. Como anteriormente mencionado os desenhos animados são muitas vezes

criados com uma linguagem mais simples e com uso de repetição, o que pode auxiliar na memorização de palavras e frases.

Outra forma de auxiliar no desenvolvimento da compreensão oral em inglês é através da prática da conversação. É importante que a criança tenha a oportunidade de se comunicar em inglês, mesmo que de forma simples. David Nunan (1991) realça a importância do desenvolvimento da compreensão oral na aprendizagem de uma língua; no entanto, competência não deve ser desenvolvida isolada das outras e vice-versa. O autor destaca não só a compreensão e identificação de palavras, mas também, a capacidade de compreender informações contextuais, como a entonação, o ritmo, pausas e linguagem corporal.

Nunan (1991) defende que o desenvolvimento da compreensão oral deve ser feito a partir de um ensino interativo e autêntico, apoiando a ideia da exposição dos alunos a contextos linguísticos reais. O autor incentiva a criação de atividades que promovam a interação entre os alunos e os materiais de áudio, simulando situações do mundo real. Por sua vez Lynch (1998), foca-se na visão do desenvolvimento da compreensão oral de forma holística, numa visão cognitiva, social e psicolinguística. Assim como David Nunan, o autor argumenta que o desenvolvimento desta competência integra elementos situacionais e características fonéticas e prosódicas das línguas, assim como, as estruturas gramaticais utilizadas pelos falantes da língua.

Uma das contribuições significativas de Lynch (1988) é a exploração de estratégias cognitivas de top-down (baseadas em conhecimento prévio e contexto) e bottom-up (focadas nas características linguísticas do discurso) para processar a informação auditiva. Estratégias top-down são baseadas no contexto e conhecimento prévio do ouvinte para dar significado e sentido à nova informação. Assim, experiências e conhecimentos anteriores têm um papel fundamental na interpretação e compreensão da mensagem geral.

Por outro lado, estratégias bottom-up focam-se nas características linguísticas do discurso em si. Deste modo, os ouvintes analisam os elementos individuais do discurso, de forma a construir uma compreensão geral. Estas estratégias são independentes do conhecimento prévio do ouvinte sobre o tópico. Focam-se nos aspetos linguísticos específicos do discurso.

Lynch (1988) argumenta que as duas estratégias devem ser trabalhadas em conjunto para um melhor desenvolvimento da compreensão oral. Uma abordagem conjunta das duas permite aos

ouvintes um aproveitamento eficaz tanto do seu conhecimento prévio, quanto das pistas linguísticas para superar dificuldades como: sotaques, variações linguísticas e ambiguidades da língua. Realça a importância da exposição sistemática, prática repetitiva e imersão em diferentes tipos de discursos.

4. O desenvolvimento da autonomia no ensino básico

Assim como as competências acima mencionadas é preciso ensinar com a intenção de desenvolver indivíduos responsáveis, curiosos, e com iniciativa de desenvolver o seu próprio pensamento crítico. Por outras palavras é preciso ensinar através de métodos que permitam as crianças de desenvolver a sua autonomia. Segundo Stephen Krashen (1981), a autonomia na aprendizagem de idiomas é indispensável para criar uma atmosfera de aprendizagem eficaz. O autor argumenta que através da liberdade de escolher como aprender, os alunos desenvolvem naturalmente uma motivação intrínseca que leva a um melhor domínio da língua.

O desenvolvimento da autonomia no ensino básico desempenha um papel fundamental na aprendizagem da língua. Em primeiro lugar, a autonomia permite que os alunos assumam o controle, tornando-os mais responsáveis e envolvidos, no seu próprio processo de aprendizagem. Por sua vez, ajuda com o desenvolvimento de metas pessoais de aprendizagem, escolher métodos de estudo que se adaptem ao seu estilo de aprendizagem e, assim progredir e aprender de forma mais eficaz.

David Little (1991) destaca a autonomia como essencial para a aprendizagem de línguas. Segundo o autor os alunos devem adaptar métodos de estudo de acordo às suas necessidades específicas. Este argumenta, também, que os professores devem atuar como facilitadores da autonomia, de forma a criar um ambiente de aprendizagem que incentive os alunos a tomar decisões informadas sobre sua aprendizagem de Inglês.

A autonomia no ensino de Inglês promove a independência linguística. Quando os alunos são incentivados a procurar respostas por conta própria, a explorar recursos de aprendizagem online e a tomar decisões relacionadas ao seu progresso, eles desenvolvem competências de resolução de problemas e pesquisa que têm um papel fundamental no percurso académico futuro assim como ao longo da vida.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E PLANO DE INTREVENÇÃO

1. Análise de contexto

Esta secção contextualiza o cenário de intervenção onde o estágio curricular foi realizado, bem como a turma onde o projeto foi desenvolvido. Fornece as características sociais da turma, escola, grupo escolar e sobre a comunidade envolvente.

1.1. Agrupamento e a escola.

O agrupamento de escolas (AE) é composto por cinco escolas do 1º ciclo onde o projeto podia ter sido desenvolvido, e está incluído como TEIP3, Território Educativo de Intervenção Prioritária de 3ª Geração. O AE comporta sete instalações de educação e ensino: uma escola secundária; uma escola de segundo e terceiro ciclos; dois centros escolares e três escolas do 1º Ciclo e jardins de infância. Está situado numa zona maioritariamente urbana, embora ainda abranja algumas zonas rurais. Envolve diversos meios sociais e diferentes comunidades.

Embora, a maioria das áreas circundantes do agrupamento escolar sejam compostas por bairros sociais e áreas economicamente desfavorecidas. Também abrange alguns territórios economicamente favorecidos, sendo estes a minoria no contexto do agrupamento. Incluído numa área culturalmente diversa, é composto por um total de 79 estudantes da nacionalidade estrangeira, 19 dos quais com uma língua materna diferente da portuguesa e 62 estudantes de etnia cigana, 21 dos quais frequentam o 1º ciclo. Com isto em consideração, o agrupamento escolar tem 51,5% de estudantes com necessidades financeiras, com um total de 89 estudantes no escalão A e 223 no Escalão B, no ensino primário. No total, o agrupamento é composto por aproximadamente 1788 alunos.

O centro escolar (CE) é um edifício recente, inaugurado apenas em 2007, composto por 8 salas de aula, uma biblioteca, que também funciona como espaço para trabalho extracurricular, estudo e sala de computadores, uma sala para professores e educadores de infância, uma cozinha e refeitório, cujo também serve como espaço para ATL para alunos do 1º ciclo ou jardim de infância. No exterior, a escola dispõe de um parque infantil com acesso a uma área coberta que, por sua vez, serve de espaço para AECs.

A maioria das salas de aula acomoda os recursos necessários para a realização de atividades de natureza diversa, com fácil acesso à Internet, quadros interativos e quadros de exposição de

trabalhos manuais. Todas disponibilizam os materiais necessários para que todas as crianças possam participar nas atividades de trabalhos manuais. A única coisa que poderia ser relatado como desfavorável é a disposição das mesas na sala de aula em linha. Deste modo, a comunicação construtiva entre os alunos e professor é afetada, assim como a facilidade de movimentação dentro da sala de aula a atendimento às necessidades dos alunos, no entanto, compreendo que isto se possa dever à pandemia de Covid-19.

1.2. Projeto educativo

“O respeito pela diversidade que cada escola comporta” (PE, 2019)

Em termos da contextualização geral do agrupamento, este é abrangido pelo Programa Educativo de Intervenção Prioritária de 3ª Geração (TEIP3), com um contrato de autonomia, permitindo a implementação de projetos que contribuem para o desenvolvimento educativo das crianças através da atribuição de apoio pedagógico e financeiro, em vigor desde 2015/2016. Após o estabelecimento de um plano anual de melhoria que funcionou até 2018, foram identificadas diversas áreas de intervenção e foram definidas estratégias de forma a atuar nas áreas prioritizadas.

Foram estipulados quatro objetivos de implementação, e as principais áreas de intervenção que o agrupamento define:

- Melhorar a qualidade da aprendizagem em termos de sucesso educacional dos estudantes;
- Combater o abandono escolar e a saída precoce do sistema educativo;
- O desenvolvimento de condições que favoreçam a orientação educacional e a transição qualificada da escola para a vida profissional;
- A articulação progressiva da ação da escola com a dos parceiros nos territórios educativos de intervenção prioritária.

A escola desempenha um papel crítico no desenvolvimento de competências que permitem uma vida ativa e responsável para um meio social melhor. O PE destaca a importância da identidade do grupo escolar dentro do ambiente que o envolve, bem como a identidade individual de cada escola que o integra. Com o crescimento da comunidade estrangeira no município de Braga, é prioritário que os agrupamentos apresentem uma grande disponibilidade e empenho para a inclusão da mesma, sendo o PE um pilar identificador do apoio ativo do agrupamento para com a comunidade.

O AE destaca-se pela sua participação em atividades que envolvem a comunidade, salientando simultaneamente a importância de tal participação. O AE conta com a ajuda e participação ávida da freguesia em cujo se insere, criando atividades educativas que envolvem a comunidade que constituem uma importante componente da aprendizagem, e cujo oferecem um vasto leque de experiências de aprendizagem significativas para as crianças. Conta também, com diversas parcerias com museus, instituições e escolas.

Participando também em vários projetos, incluindo o Projeto Homem e Projeto Atena. Outras escolas e institutos de educação também mantêm um trabalho constante com o grupo escolar, como a Universidade do Minho, permitindo estágios, o projeto *“a minha escola de ciências 6”*, e a colaboração de estudos para doutoramento, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian e a organização Companhia de Música com a articulação da educação musical no programa.

O grupo escolar realiza também, algumas atividades específicas, como o Erasmus+NESTT, o Clube Europeu, Escola com Vida, o plano Comunitário de desenvolvimento social e pessoal, o projeto InSchool, torneios, como o torneio de jogos de tabuleiro romanos, educação desportiva, o projeto *“Eles Movem-se”* (que decorre desde 2019 como parte do projeto de leitura com a biblioteca) e o programa eco escolas.

O projeto educativo salienta a importância de educar cidadãos mais conscientes e responsáveis, bem como de assumir um papel mais ativo com a comunidade. Por parte da gestão curricular, o PE respeita a legislação em vigor, Decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho. Quanto à educação para a cidadania, explora as orientações estipuladas para o primeiro ciclo de aprendizagem, assim como a elaboração de atividades que procuram um impacto positivo na comunidade relativamente a valores igualitários, inclusivos, e não discriminatórios. Por conseguinte, os princípios subjacentes ao PE são a inclusão, responsabilidade e a autonomia.

1.3. Abordagens pedagógicas no ensino de inglês

Neste ponto serão analisadas as orientações programáticas em vigor em Portugal, assim como as rotinas e práticas dentro da sala de aula do contexto escolhido.

1.3.1. Diretrizes nacionais e locais

Em 2001, o Conselho da Europa implementou o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL, Conselho da Europa, 2001). Neste é proposto de forma detalhada uma base comum para o ensino e aprendizagem das línguas em toda a Europa. O documento inclui os objetivos comuns a atingir por todos os estudantes e professores e os conhecimentos e competências que é necessário desenvolver ao longo da sua aprendizagem. O objetivo era criar, numa Europa culturalmente diversa, um conjunto comum de competências que permitisse aos cidadãos da UE comunicar de forma ampla e eficaz. Atualmente, o QECRL é uma ferramenta indispensável para professores de língua estrangeira na Europa.

Em 2005, Portugal aderiu finalmente as recomendações Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas adaptando as estratégias do documento às necessidades dos jovens aprendentes de línguas estrangeira. O mesmo apresenta quatro temas fundamentais a serem ensinados no primeiro ciclo de ensino básico, que se centram no respeito mútuo e no autorrespeito, respeito pela diversidade, na cidadania e na inclusão. O Ministério da Educação português estabeleceu, posteriormente, os seus principais objetivos neste ciclo de educação para a aprendizagem de segundas línguas: aprender a comunicar, aprender sobre a diversidade, construir a autonomia e confiança dos estudantes na aprendizagem, proporcionar experiências significativas, que desafiam as crianças a assumirem mais responsabilidade pela sua aprendizagem, oferecendo uma educação que desenvolva competências de aprender a aprender. (QECRL, Conselho da Europa, 2001).

A partir os objetivos mencionados, foi também produzido um segundo documento, após a inclusão do inglês como uma disciplina essencial à aprendizagem incluindo-o ao currículo nacional do ensino primário, oficialmente, em 2016/2017. O documento, Metas Curriculares (Ministério da Educação, 2013) (MC) define as diretrizes nacionais para o ensino do inglês no 1º ciclo de escolaridade. O documento define sete áreas principais de aprendizagem: domínio cultural, compreensão léxica e gramatical, interação oral, e produção, e finalmente, leitura e escrita. A partir destas áreas, a produção e compreensão oral foram estabelecidas como as principais prioridades de aprendizagem para o 3º e 4º ano.

Por sua vez foi também produzido o documento, atualmente em vigor, das aprendizagens essenciais, onde são definidas não só as metas, mas também os documentos curriculares em vigor para a disciplina, nomeadamente os Programas e o Quadro Europeu Comum de Referência para as

Línguas (QECRL, Conselho da Europa, 2001). Neste, são definidas as aprendizagens referentes aos sete anos de aprendizagem do Inglês no ensino básico. Para o inglês do 4.º ano (A1), está previsto para o perfil do aluno no final ano ser capaz de: compreender e utilizar expressões familiares e quotidianas que visam satisfazer necessidades concretas; apresentar-se e apresentar outros; fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais; comunicar de modo simples. (QECR, Conselho da Europa, 2001).

1.3.2. Práticas de sala de aula

Durante o estágio foram observadas práticas de sala de aula de dois professores diferentes. Este foi um período único para todos os envolvidos, tanto para mim, como para os professores, e claro, para as crianças. Deste modo, pude observar diversas metodologias, abordagens, hábitos de sala de aula, e rotinas essenciais para o bom funcionamento da sala. Observei muito poucas aulas do primeiro professor, sendo que a maioria foi trabalho de revisão com os alunos na base em fichas de trabalho e seguindo as atividades do manual. Sobre as práticas da sala de aula em geral, e no que diz respeito às competências linguísticas desenvolvidas nas crianças, ambos os professores se concentravam na compreensão oral e na produção escrita, com muitas atividades que se baseavam na audição de uma história ou de um vídeo e na conclusão de atividades de escrita, ou atividades de seguimento.

Trabalhos de grupo e pares não eram uma prática comum na turma escolhida durante o período de observação; poucos eram os instantes onde trabalhos de grupo foram desenvolvidos, o que se pode dever a vários fatores. Um deles foi a instabilidade que as mudanças de professor de inglês causaram na turma; outro, os alunos carecem de competências de autonomia e a maioria das crianças tem uma presença passiva na aula; deve-se ao facto de que a turma tem uma preocupante falta de hábitos de conduta adequada na sala de aula, sendo que qualquer trabalho em grupo gera imensa agitação e desordem.

Outro motivo, importante de mencionar, é a falta de tempo para este tipo de atividades. Visto que as aulas eram de 1 hora, o tempo demonstra-se por vezes insuficiente. As crianças só tomam a iniciativa depois do professor dar o primeiro passo; após a iniciativa dada, há alguma dificuldade em seguir as instruções de bom grado e, por vezes, levam muito tempo a partilhar as suas ideias e opiniões.

Referente à avaliação, os professores optaram por um único teste no final de cada semestre e por uma breve avaliação oral. Quando se trata de autoavaliação esta dependia do professor em questão, contudo, no final de cada período escolar todos aplicavam pequenos questionários de autoavaliação do período. Finalmente, por não haver um incentivo positivo em casa sobre os trabalhos de casa, esta prática acabava por não ser muito habitual na turma. Durante o período de observação pude constatar que o uso de histórias e vídeos era recorrente na aula de inglês, e os alunos demonstram-se, maioritariamente, atentos, motivados e participativos neste tipo de atividades. A produção oral era uma prioridade na turma, incluindo mini atividades orais e de repetição, que eram frequentes.

1.4. A turma

Para melhor entender se o tema se adequava ao contexto analisado e às necessidades da turma foi necessário proceder a uma observação detalhada da mesma. Os pontos seguintes apresentam uma breve caracterização da turma e do seu perfil sociolinguístico.

1.4.1. Caracterização geral

No terceiro ano a turma era composta por um total de 21 alunos no final do ano, devido a 2 alunos mudaram de escola em meados do terceiro período. No início do segundo período do quarto ano, uma nova aluna foi adicionada á turma. As idades rondam entre os oito e os dez anos, e catorze são raparigas e nove rapazes.

Em termos de uma caracterização geral do seu percurso educativo, apenas dois alunos não chegaram ao ano seguinte (do segundo ao terceiro ano), e quatro alunos passaram com notas insuficientes numa disciplina; contudo, o resto dos alunos conseguiu notas acima da média. A turma era composta por 4 alunos em risco de abandono escolar precoce, alguns com problemas de atenção, falta de autonomia, e tomada de decisões. Também gostaria de notar o facto de 2 alunos estavam a ser seguidos pela comissão de proteção de crianças e jovens e 7 pelos serviços sociais, 2 pela equipa multidisciplinar de aconselhamento judicial, 4 acompanhados por medidas seletivas ou adicionais a vários níveis, e 3 acompanhados por um psicólogo. Os estudantes com altos níveis de absentismo apresentaram ainda mais dificuldades educacionais após a pandemia.

A turma apresentava um elevado nível de absentismo e níveis muito diferentes de ritmo e nível de trabalho, e revelava uma certa dificuldade em seguir as normas de comportamento da sala de aula,

assim como ausência de coesão entre os alunos. Em termos de regras, o agrupamento escolar aplica as regras de comportamento habituais, tais como não correr nos corredores, estar calmo nos corredores, e o respeito mútuo. Contudo, após observação, há pouco controlo sobre as regras e muitas vezes as crianças correm ou fazem barulho nos corredores, e embora fossem chamadas à atenção, o problema é recorrente. Notei também que as crianças não têm hábitos de entrada na sala, o que teria uma boa influência no comportamento geral da turma durante a aula.

1.4.2. Perfil sociolinguístico e aprendizagem de línguas

O português é a língua materna de todas as crianças que a compõem. Embora reconheçam a diversidade que existe nas línguas, o inglês era a única língua estrangeira no currículo. Para uma melhor compreensão dos conhecimentos das crianças, o questionário *"Let's get to know you!"*, anexo 1, juntamente com as observações feitas durante a fase inicial do projeto e conversas com o professor, ajudaram a reunir informações importantes sobre a relação da turma com o inglês, as suas perceções e preferências, notas e desempenho.

Pelo que foi observado, durante a fase inicial do projeto, as crianças sentiram-se inibidas quanto a responder e usar o inglês na sala de aula, pelo que não tomavam muita iniciativa para responder às perguntas que o professor faz na LE, acompanhado por alguns problemas de concentração e alguma inquietação por parte das crianças. Posso também afirmar que o ritmo de trabalho nesta aula era muito variado, havendo uma criança que, embora não se recuse a fazer as atividades da aula, tentava passar despercebida e não os fazia. No entanto, a turma obteve bons resultados em inglês.

Apenas catorze dos vinte e um alunos respondeu ao questionário. De acordo com os resultados, a maioria das crianças começou a aprender inglês no primeiro não do 1º ciclo do ensino básico, com apenas uma criança que começou a aprender inglês na pré-escola. Os resultados do questionário são apresentados no capítulo III. Pelo passo a resumir os mesmos, embora tenham começado a aprender uma segunda língua cedo, todas elas só começaram a aprender inglês na escola, não havendo nenhum contacto prévio com a língua. O incentivo e exposição há língua inglesa em casa é mínima e em muitos casos não acontece. Deste modo, existe pouco apoio em casa quando se trata de as ajudar com as suas dúvidas em inglês.

Todas as crianças responderam positivamente quando lhes perguntaram se gostam de aprender inglês, com a maioria delas a afirmar que gostam muito de aprender a língua. No entanto, quando se trata de considerar o inglês difícil, a maioria das crianças afirmou também que por vezes o consideram difícil, apontando as suas maiores dificuldades como sendo leitura, conversação e escrita. Quando lhes perguntaram que atividades gostavam mais, revelaram gostar de canções, desenhos animados, histórias, e tarefas de grupo como as suas favoritas.

1.5. Ideias e experiências dentro do tema do projeto

A utilização de vídeos e de recursos audiovisuais é, atualmente, uma prática comum dentro das salas de aula. Atualmente muitos professores utilizam vídeo e desenhos animados, criados com fins educativos como um recurso acessível e viável ao aprendizado de LE. Pode-se afirmar que os desenhos animados apresentam uma narrativa diferenciada e podemos concordar que eles contam uma história, no mínimo. O projeto desenvolvido desenvolve então, na base de uma aprendizagem observacional, a utilização dos desenhos animados televisivos, que não têm uma agenda educativa delineada para o aprendizado da língua inglesa.

Usando os desenhos animados como recurso, foram desenvolvidas atividades promotoras da criatividade e do pensamento crítico das crianças. Foi previsto, no planeamento do projeto a criação de atividades de grupo e a pares, visto que, é uma prática que é pouco habitual na turma, contudo, este tipo de atividades não se realizou com a frequência esperada devido a condicionantes externas da turma. Na criação de atividades intuitivas e dinâmicas o projeto encoraja as crianças a ocuparem um lugar mais presente e ativo na sala de aula, assim como, no seu processo de aprendizagem geral.

A partir destas atividades abaixo relatadas, o projeto foi capaz de construir a confiança pessoal das crianças face ao uso do inglês dentro e fora da sala de aula, o seu bem-estar, e reduzir a ansiedade relacionada às suas dificuldades no aprendizado. Através da articulação dos objetivos do projeto escolar com os do meu projeto, abaixo referidos, o projeto dinamizou atividades motivadoras e diferenciadas.

Objetivos:

- Autonomia e tomada de decisões.
- Liberdade, democracia e pluralismo.
- Coesão social.

- Empatia, respeito mútuo, e assertividade.
- Cooperação e tolerância.
- Inclusivo.
- Utilização criativa do tempo livre.

Após a análise do questionário, foram escolhidas as temáticas e os desenhos animados a ser abordados nas sequências didáticas. Contudo, logo no início da construção e planeamento das sequências, foi necessário planear atividades de pré-visualização. Nestas, foi ensinado o vocabulário pretendido para a temática escolhida no 4º ano, assim como houve uma conjugação do vocabulário novo incluído nos episódios dos desenhos animados escolhidos.

Desta forma, as aulas seguem a estrutura de atividade de pré-visualização, onde é ensinado o vocabulário e expressões, seguidos dos desenhos animados, por sua vez foi seguido por atividades pós-observação onde as crianças tinham a oportunidade de discutir e compreender melhor o desenho animado, assim como assimilar o vocabulário estudado e pôr o mesmo em prática. No final das sequências foi criado uma atividade final para consolidação do vocabulário. No entanto, este planeamento inicial acabou por sofrer algumas alterações devido ao tempo disponibilizado, expostas no capítulo III ponto 2.

Após a implementação das aulas e observação dos desenhos animados foi verificada uma assimilação e compreensão, do vocabulário estudado, positiva, através da resolução de fichas de trabalho e na construção das atividades finais de cada aula. Na análise e comparação dos questionários inicial e final observei que os alunos demonstravam motivação e empenho nas atividades realizadas, obtendo resultados positivos face a sua aprendizagem e face a sua relação com o inglês. Isto leva-me a acreditar que o projeto foi bem recebido tanto pela escola e pelos professores, como pela comunidade envolvente, mas mais importante ainda pelas crianças.

2. Plano geral de intervenção

O projeto foi desenhado no 2º semestre do ano letivo de 2020/2021, especificamente para uma turma de 3º ano e implementado durante o primeiro semestre correspondente ao 4º ano, no ano letivo de 2021/2022. Como mencionado anteriormente no Capítulo I, o projeto seguiu a metodologia de investigação-ação prevista para o estágio curricular, que permite assim, análise, reflexão e melhoria das práticas utilizadas, explorando novas estratégias, metodologias de ensino e novos recursos. Nesta secção, são apresentados as estratégias pedagógico-investigativas e o plano de intervenção.

2.1. Objetivos e estratégias de investigação

Como referido anteriormente, o projeto passou por várias fases diferentes como parte da metodologia de investigação-ação. Foi, então, criado um planeamento sistemático de forma a otimizar a fase de observação, de implementação e de reflexão sobre o mesmo. Após a análise de contexto e observação dos resultados do questionário inicial, pude concluir que a escolha do tema do projeto se adequava ao enquadramento da escola, às necessidades da turma selecionada, às crianças, assim como aos documentos reguladores do ensino de Inglês a crianças. As crianças, por sua vez, demonstraram bastante interesse quanto ao tema escolhido, mostrando-se animadas e curiosas.

As metodologias de investigação-ação desempenham um papel crucial no aprimoramento da qualidade do ensino e na formação docente. A abordagem envolve a colaboração ativa entre professores, que adotam uma posição de reflexão crítica sobre suas práticas pedagógicas, identificando desafios e oportunidades para melhorar. Ao incorporar a investigação-ação em contextos de ensino os educadores têm a oportunidade de adaptar suas abordagens de ensino com base em evidências concretas, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais eficaz. Além disso, o processo de investigação-ação incentiva a autonomia profissional e o desenvolvimento contínuo dos professores.

Destaca-se pela sua aplicação prática e de colaboração entre pesquisadores e participantes ativos, docentes. No contexto educacional, a metodologia envolve um ciclo contínuo de observação, planeamento, ação e reflexão. De forma a incentivar a identificar questões práticas no ensino, implementar intervenções específicas para abordar essas questões, observar os resultados e, em seguida, refletir criticamente sobre o processo. Permite, assim, que os professores desenvolvam uma compreensão mais profunda das suas práticas pedagógicas, promovendo a melhoria contínua. (McNiff, 2010)

O projeto desenvolvido pretendeu responder a seis objetivos essenciais: conhecer as crianças e o seu historial linguístico; explorar o potencial dos desenhos animados como ferramenta de ensino; promover valores de cidadania, criatividade, respeito pelo outro, respeito por si próprio, e articular com o desenvolvimento das competências de aprendizagem da criança; promover a autonomia e as competências de autoavaliação; examinar os resultados do projeto; ensinar LE apelando aos interesses das crianças. Deste modo, as diferentes fases de implementação, procuram responder a um ou mais objetivos descritos anteriormente, como apresentado no quadro 1.

Quadro 1: Síntese dos objetivos, estratégias pedagógico-investigativas e informação a recolher e analisar

Objetivos	Estratégias Pedagógico-investigativas	Informação a recolher
<p>1. Conhecer as crianças e a sua preparação inicial quanto à aula de inglês;</p> <p>2. Explorar o potencial dos desenhos animados e do recurso audiovisual como ferramentas para o ensino;</p> <p>3. Promover valores de cidadania, criatividade, respeito pelo outro e por si próprio e desenvolvimento de competências de aprendizagem da criança;</p> <p>4. Promover a autonomia e competências de autoavaliação e aprender a aprender;</p> <p>5. Examinar os resultados obtidos na implementação do projeto;</p> <p>6. Ensinar a LE através dos interesses das crianças;</p>	<p>Questionário inicial;</p> <p>Observação de aulas e análise reflexiva das mesmas, conversas e reuniões com os supervisores do projeto;</p> <p>Análise dos planos de aula e a sua implementação, assim como, da sua receção por parte das crianças;</p> <p>Questionários de autorregulação;</p> <p>Desenvolvimento de atividades que promovam a cooperação o trabalho em grupo, a autonomia e a criatividade;</p> <p>Utilização de desenhos animados como recurso de ensino;</p>	<p>Caracterização geral da turma e dos alunos, das suas experiências com língua estrangeira e a aula de inglês, e o seu perfil sociolinguístico;</p> <p>Visão dos alunos sobre as atividades desenvolvidas</p> <p>Impacto das atividades desenvolvidas nas aprendizagens das crianças;</p> <p>Análise das dificuldades e potencial educativo das atividades desenvolvidas;</p>

CAPÍTULO III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este capítulo está subdividido em três partes fundamentais referentes às fases do desenvolvimento do projeto. Ao longo do capítulo serão então apresentados, pela respectiva ordem textual, a fase inicial, correspondente aos resultados do questionário inicial, a fase intermédia, referente ao desenvolvimento e exploração, reflexão e análise das sequências didáticas, SD, elaboradas, e por fim o estudo dos resultados do questionário final.

No quadro 2 apresento uma síntese das diferentes fases do projeto e as principais atividades desenvolvidas com as crianças em cada fase. Deste modo tenciono demonstrar como o projeto trabalhou as diferentes competências linguísticas, centrando-se na compreensão oral; e como as diferentes atividades produzidas facilitam a aquisição não só de conhecimentos linguísticos, mas também culturais e de cidadania; explorando as competências de aprender a aprender, proporcionando às crianças oportunidades e estratégias de aprendizagem diferentes e dinâmicas.

Quadro 2: Resumo das principais atividades desenvolvidas nas diferentes fases do projeto.

n		
Datas	Atividades Didáticas e Investigativas	Procedimentos Didáticos e de Recolha de Informação
De 22 de abril a 07 de junho de 2021, e 30 de setembro a 16 de outubro 2021	Observação de aulas do orientador/a cooperante	<ul style="list-style-type: none">- Observação informal das aulas- Conversas com o professor cooperante- Análise do plano anual da turma
07 de junho, 2021	Recolha de dados de caracterização da turma e perceção da experiência anterior sobre o processo de ensino/aprendizagem do Inglês; identificação de preferências de acordo com o tema do projeto.	Questionário: "Let's get to know you", Anexo 1
Desenvolvimento e acompanhamento das atividades do projeto		
Datas	Atividades didáticas e investigativas	Materiais

<p>1ª Sequência</p> <p>Didática:</p> <p>24 e 25 de novembro de 2021</p> <p>Anexo: 3</p>	<p>Título: Hilda and the Sparrow Scouts!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade para refletir sobre o que já sabemos. - Atividade de <i>brainstorming</i> sobre o que podemos fazer para ajudar o planeta. <ul style="list-style-type: none"> - Visualização do episódio. - Atividade de <i>debrief</i>: o que compreendemos do episódio? o que se passou no episódio? que palavras reconheceram no episódio? percepção do que foi compreendido pelas crianças sobre o episódio; - Jogo da memória: consolidação do episódio; - Atividades de prática de vocabulário. - Trabalho de casa: escolher revistas e trazer três recortes de coisas que podemos utilizar numa <i>compost heap</i>; - Questionário de autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Video: Ep.4 S1 The Sparrow Scouts - Apresentação em PowerPoint das personagens; - Guião de cenas do episódio escolhido para a sequência didática, com imagens e pequenos resumos de acontecimentos das cenas; - Ficha de trabalho de consolidação do vocabulário estudado, atividades de escrita;
<p>2ª Sequência</p> <p>Didática: 19 e 20 de janeiro 2022</p> <p>Anexo: 4</p>	<p>Título: Let's Get to Know the Body!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre o que já sabemos. - Atividades de canto e dança. - Atividades de treino de vocabulário. <ul style="list-style-type: none"> - Atividades de jogos. - Pré-visualização das atividades e visualização do episódio. - Atividades pós-episódio: O que aconteceu no episódio? - Ficha de trabalho, consolidação do conteúdo estudado; - Atividade criativa: criar um guião com os alunos. - Questionário de autoavaliação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro - Ficha de trabalho de consolidação do episódio, atividades de escrita; - Ligação do episódio - Guião de falas do professor para o professor;
<p>3ª Sequência Didática:</p> <p>26 e 27 de janeiro, 2022</p> <p>Anexo: 5</p>	<p>Título: Caillou and the Food fair!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre o que já sabemos: que palavras já sabemos sobre foods e drinks? - Atividades com <i>flashcards</i>: <i>assimilação de vocabulário</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> - Flashcards - Fichas de trabalho - Ligação do episódio: Caillou and the food fair - Apresentação em

	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades de treino de vocabulário: ficha de atividades; - Visualização do episódio. - Atividade de recapitulação de vocabulário: que foods and drinks apareceram no episódio? que palavras e perguntas reconheceram do episódio? - Atividade criativa: Criação um poster. - Questionário de autoavaliação. 	<p>PowerPoint: flashcards names of different foods and drinks.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questionário de autorregulação;
<p>4ª Sequência Didática: 9 de fevereiro Anexo: 6</p>	<p>Título: Caillou and Valentine's Day!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre o que já sabemos: que palavras já conhecemos sobre o tema? - brainstorm activity. - Visualização do episódio; - Atividade de pós-visualização: que vocabulário reconhecemos? o que aconteceu no episódio? o que é que as personagens criaram uns com os outros? - Atividades de treino de vocabulário: ficha de atividades. - Atividade criativa: Criação de cartões do dia de S. Valentim. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho - Projetor - Ligação do episódio: Caillou and Valentine's Day. - Exemplos de cartões do dia de S. Valentim <ul style="list-style-type: none"> - Papel - Lápis de cor - Corações recortados - Questionário.
<p>5ª Sequência Didática: 23 e 24 de fevereiro Anexo: 7</p>	<p>Título: Caillou and the Bully!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refletir sobre o que já sabemos. - Atividade de previsão. - Pré-visualização das atividades e visualização do episódio. - Atividades de treino de vocabulário. <ul style="list-style-type: none"> - Atividade de jogo. - Atividade criativa: Criar um saco de sentimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabalho - Projetor - Ligação do episódio: <i>Caillou and the Bully</i> - Questionário.
Data	Avaliação Final do Projeto	Materiais
3 de março, 2022	Levantamento das percepções das crianças sobre a sua aprendizagem, as atividades realizadas e a utilização de desenhos animados na sala de aula	Questionário: "O que aprendi?", Anexo 2

1. Fase inicial: percepções das crianças

A fase inicial, correspondente à análise inicial do contexto de intervenção, pretende identificar as preferências, comportamento, e dificuldades da turma, face à disciplina de inglês, obtendo um vasto conhecimento das crianças. Assim, foram aplicadas algumas estratégias pedagógico-investigativas como: a observação de aulas, diálogos informais com as crianças e professor, aplicação de um questionário inicial, e por fim, análise documental.

1.1. Observação de aulas do supervisor cooperante

A observação de aulas ajudou-me a conhecer algumas práticas do professor cooperante, algumas competências de gestão de turma, a turma, e as necessidades das crianças face à disciplina de Inglês. Para me ajudar na recolha de dados, utilizei as diferentes grelhas de observação que foram fornecidos pelas professoras da universidade apresentados na documentação de apoio ao estágio. A observação decorreu a par da fase inicial, abaixo desenvolvida, aqui recorri também a conversas com os professores de Inglês, com o professor titular da turma, e com as crianças, para conhecer o comportamento da turma, o seu funcionamento em grupo, e outras informações importantes.

O início do ano letivo 2021/2022 foi relativamente instável, com turmas a entrar e sair de confinamento em consequência da situação da pandemia. Como resultado, o ritmo de ensino e aprendizagem foi consideravelmente afetado, sendo possível observar um acréscimo de falta de motivação e coesão na turma face à aprendizagem. Devido a estas condições excecionais, o período de observação de aulas prolongou-se até o início do ano letivo seguinte, correspondente ao 4º ano da turma em questão, em função da observação de aulas de três professores de Inglês diferentes. Desta forma, pude assistir a diferentes metodologias, e diferentes atitudes face à gestão da turma, o que, por sua vez, enriqueceu o meu conhecimento do que é ensinar e aprender neste contexto.

1.2. Questionário inicial

O questionário *Let's Get To Know You*, apresentado no Anexo 1, pretende obter uma percepção mais objetiva sobre as experiências das crianças, os seus conhecimentos, hábitos, gostos e opiniões face a disciplina de Inglês e tema do projeto. Como foi implementado a 7 de julho de 2021, durante a última semana de aulas, não houve assim a oportunidade de discutir com as crianças os resultados e poder desenvolver mais questões, em tempo pertinente, que surgissem durante a análise do mesmo.

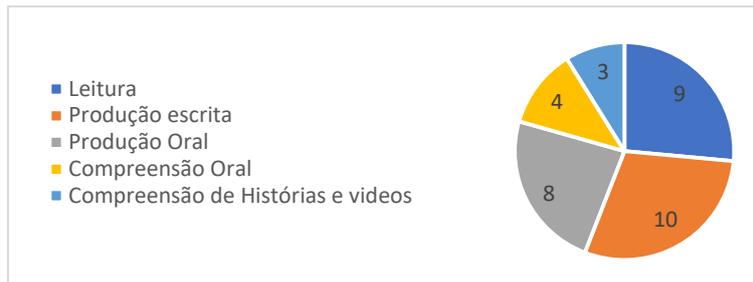
Apenas catorze das crianças responderam ao questionário, uma vez que as restantes não estavam presentes, e como só tive a oportunidade de passar o questionário na última aula, tive de adiar a discussão sobre o questionário para o semestre seguinte. Pensei que seria interessante passar um segundo questionário, para ver onde as crianças se encontravam relativamente ao Inglês no ano seguinte, mostrar-lhes os resultados do primeiro questionário e discuti-lo com elas. No entanto, devido à nova troca de professores no início do ano letivo seguinte, o tempo mostrou-se apertado para o desenvolvimento desta ideia, não tendo a oportunidade para conseguir passar um novo questionário, decidi prosseguir com uma breve discussão com os alunos.

Na primeira pergunta, todas as crianças responderam positivamente se gostavam de inglês, todas se demonstraram curiosas sobre o inglês e com gosto de aprender uma nova língua. A maioria das crianças afirmou que gostavam muito do Inglês (seis no total) e as restantes apenas afirmaram que gostavam. É importante referir que duas crianças que na altura não responderam ao questionário não gostavam do inglês, estes dados foram obtidos durante a discussão após o questionário.

A partir da segunda questão do questionário pude conhecer mais sobre os antecedentes linguísticos das crianças, deste modo, tomei conhecimento que mais de metade dos alunos começou a aprendizagem da língua no primeiro ano, um durante o pré-escolar, o resto no segundo ano de escolaridade; no entanto, havia uma criança que só começou a sua aprendizagem de inglês no terceiro ano. Embora todas gostassem do Inglês, estas consideram a disciplina difícil, com um total de oito crianças que consideravam o inglês difícil, cinco crianças que responderam com “*nem por isso*” e apenas uma que considerava muito difícil.

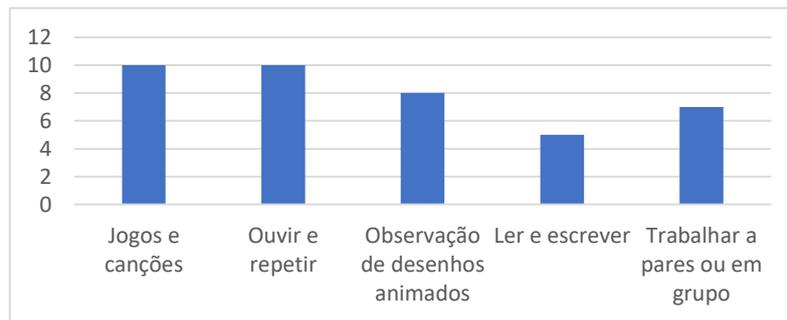
A estes dados é importante adicionar a opinião das restantes crianças que não responderam ao questionário, e que são do conhecimento e registo dos professores de Inglês que acompanharam a turma e as suas dificuldades. Sendo assim, mais 3 crianças da turma achavam o Inglês uma disciplina difícil, e as restantes demonstraram-se neutras. Neste, foi também questionado às crianças quais as atividades que achavam mais difíceis, com a leitura, escrita e produção oral definidas como as 3 atividades mais difíceis. Nesta pergunta 4, foi então dada a opção de escolherem mais do que 1 alínea. O gráfico 1, apresentado abaixo, apresenta então as opiniões das crianças face as atividades mais difíceis das aulas de Inglês.

Gráfico 1: Atividades mais difíceis nas aulas de inglês



Também interessei-me em saber que atividades as crianças gostavam mais nas aulas de Inglês para que me pudesse adaptar às suas opiniões, destas destacaram-se: os jogos, canções, criar histórias com os seus colegas e ver desenhos animados. Esta pergunta também era de escolha múltipla sendo que as crianças podiam escolher mais que uma opção. Sendo assim, o gráfico 2 apresenta os resultados da questão.

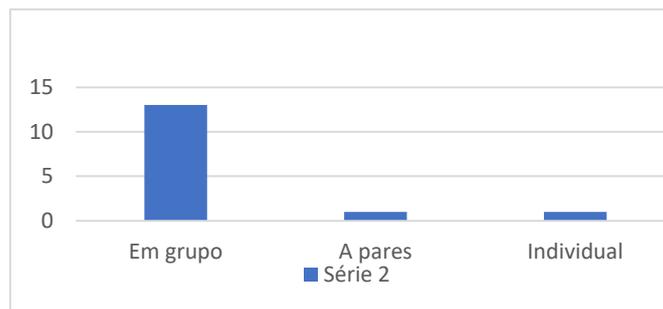
Gráfico 2: Atividades favoritas



Como observado as atividades favoritas das crianças são: jogos e canções, ouvir e repetir, com total de dez crianças em cada opção, trabalho a pares e grupos e por fim a observação de desenhos animados e vídeos, com oito crianças a escolherem esta opção. A maioria dos alunos afirmou, também, que tenta utilizar o Inglês fora da sala de aula, com exceção de um aluno que sentia que não tinha a oportunidade de usar, e sentia-se inibido de o fazer.

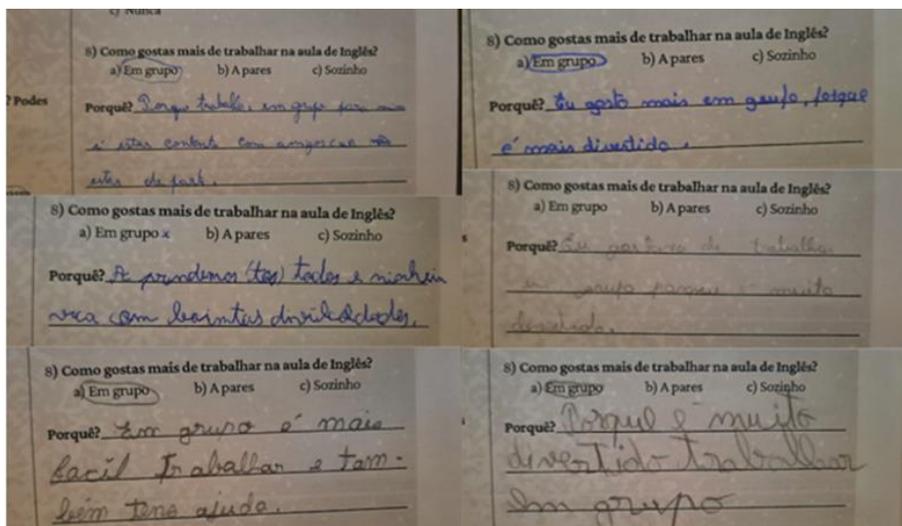
Foi também questionado às crianças o porquê de gostarem de trabalhar a pares ou em grupo. Como observado no gráfico 3 é possível afirmar que nesta turma o trabalho em grupo é bem recebido pela maioria das crianças.

Gráfico 3: Como as crianças preferem trabalhar em sala de aula.



Assim foi pedido a justificação da sua resposta, a figura 1 mostra algumas respostas interessantes das crianças face a esta pergunta.

Figura 1: Justificação das Crianças



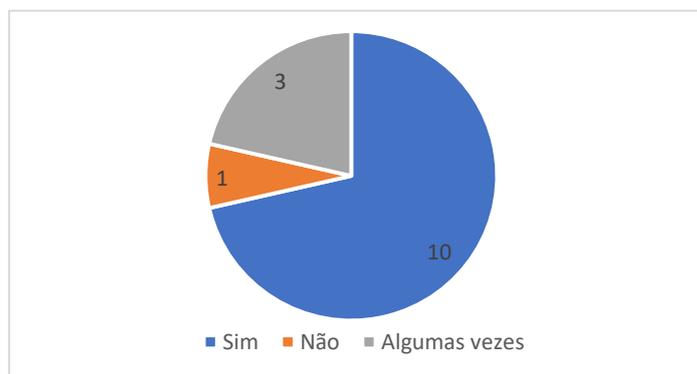
Desta forma, é possível separar as respostas dadas em 2 fatores perante a escolha da opção "em grupo". Apenas uma criança voltou a escrever a sua opção no espaço dedicado à justificação da resposta, e uma identificou os dois fatores abaixo mencionados na sua resposta. O quadro 3 apresenta a categorização em fatores das respostas dadas pelas crianças.

Quadro 3: Síntese dos fatores de escolha de trabalho em grupo e a pares

Fator Lúdico - 5 respostas	Fator entreajuda - 6 respostas
"Eu gosto mais em grupo porque é mais divertido."	"Porque em grupo é estar contente e com amigos é não estar de parte."
"Eu gostava de trabalhar em grupo porque é mais divertido."	"Aprendemos todos e porque ajuda com as dificuldades."
"Porque é muito divertido trabalhar em grupo."	"Em grupo é mais fácil e também tens ajuda."

Através do quadro acima podemos concluir que as crianças consideravam o trabalho a pares e em grupo mais dinâmico e envolvente, e que promove a entreaajuda entre os alunos facilitando a compreensão do Inglês e superação de dificuldades. Quanto à observação de desenhos animados em Inglês, todos responderam que sim, já os tinham visualizado pelo menos uma vez, exceto uma criança que nunca tinha visto desenhos animados em Inglês. O gráfico 4 apresenta os resultados obtidos nesta questão. Desta forma, é possível concluir que a observação de desenhos animados em inglês não é desconhecida para os alunos.

Gráfico 4: Já viste desenhos animados em inglês?



Concluindo, embora o questionário se tenha demonstrado uma ferramenta muito importante para a recolha de dados, demonstrou-se incompleto perante a recolha de dados face ao tema do projeto. Deste modo, deveria ser incluído uma pergunta de resposta aberta sobre como as crianças achavam que os desenhos animados iriam ajudar a sua aprendizagem. Seria interessante poder comparar os dados do questionário inicial com as do questionário final neste ponto, de forma a poder recolher informação sobre a evolução das aprendizagens das crianças face ao tema. A pergunta "*Como é que os desenhos animados ajudam a aprender?*" foi feita de forma informal numa aula de Inglês, pelo que foram obtidas as seguintes opiniões, quadro 4. A partir das opiniões expressadas oralmente pelas crianças e anotadas por mim é possível categorizar as mesmas em 3 fatores: ensinando a falar, motivando a aprender, fator lúdico.

Quadro 4: Exemplos das opiniões obtidas durante a discussão

Exemplos de respostas	Categorização	Nº de respostas
"Ajudam a aprender Inglês porque podemos ouvir pessoas a falar Inglês."	Ensinando a falar	1 resposta
"Ajudam a aprender Inglês porque são divertidos e engraçados."	Aprendizagem lúdica e divertida	3 respostas
"Ajudam a aprender porque gostamos de ver desenhos animados e por isso estamos mais atentos."	Motivando para aprender	2 respostas

As opiniões vistas durante a implementação do questionário e posterior discussão ajudaram no planeamento e desenvolvimento de atividades. Contudo, é importante mencionar que o projeto falha na criação de atividades em grupo ou a pares, de forma que há a necessidade de melhoria neste aspeto. A partir dos resultados obtidos podemos também concluir que as crianças demonstravam-se entusiasmadas e curiosas pelo tema escolhido.

2. Fase intermédia: desenvolvimento do projeto

A fase intermédia do projeto corresponde à implementação do projeto e atividades desenvolvidas ao longo do segundo semestre e pretende identificar os benefícios do recurso escolhido para a aprendizagem em sala de aula. Através da realização das atividades e observação do envolvimento das crianças com as mesmas, foi possível verificar a motivação destas face ao tema. Foi durante esta fase que os seguintes objetivos foram desenvolvidos: explorar o potencial dos desenhos animados como ferramenta de ensino; promover valores de cidadania, criatividade, respeito pelo outro, respeito por si próprio, e desenvolvimento das competências de aprendizagem da criança; promover a autonomia e as competências de autoavaliação.

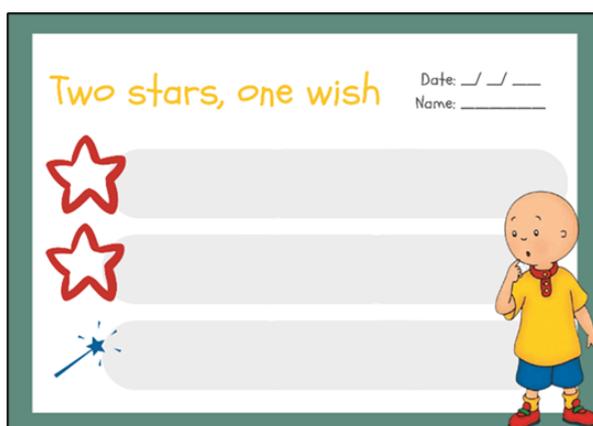
Durante este período foi necessário recorrer a reflexões sobre as práticas utilizadas durante as sequências didáticas, de forma a melhor adaptá-las ao contexto de intervenção. Durante esta fase foram elaboradas cinco sequências didáticas, desenhadas de acordo com as necessidades do contexto da turma, dos seus interesses e de acordo com o tema do projeto. Estas seguiram o planeamento anual de Inglês para o 4º ano, desenvolvendo a consciência das crianças para os valores de cidadania. Nesta secção estão incluídos, também, os questionários de autorregulação que foram implementados durante as sequências didáticas.

2.1. Questionário de autorregulação

Devido à barreira linguística existente no nível A1, esta autoavaliação foi produzida na língua materna, de forma a otimizar as condições para as crianças se expressarem. Foram usados dois tipos de questionário de forma a obter uma melhor compreensão da reação das crianças às atividades realizadas. Durante a fase de desenvolvimento, a utilização de questionários de autoavaliação ajudou-me a compreender as opiniões das crianças e da turma perante cada sequência didática.

Três dos quatros questionários seguiram a estrutura *Two stars, one wish*, que tomei conhecimento a partir do seminário *Encouraging Art and bilingual literacy through thematic units and cross curricular units*, dinamizado por Sarah Narciso a 15 de janeiro de 2022 no Instituto de Educação da Universidade do Minho. Este formato de questionário, figura 2, os alunos devem dizer duas coisas que aprenderam ou gostaram durante a sequência didática, correspondente às duas estrelas (*Two stars*) e uma coisa que não gostaram, ou apenas não entenderam, o desejo (*One wish*).

Figura 2: Questionário de autorregulação, Two stars, one wish



O formulário é retangular com uma borda verde. No topo esquerdo, o título "Two stars, one wish" está escrito em letras amarelas. No topo direito, há campos para "Date: _/ _/ _" e "Name: _____". À esquerda, há duas estrelas vermelhas desenhadas à mão e uma varinha mágica azul com uma estrela brilhante. À direita, há um desenho de um menino de cabelo careca, vestindo uma camiseta amarela e shorts azuis, com a mão ao queixo. O formulário possui três linhas cinzas para a escrita.

Quanto à quarta sequência didática o questionário implementado foi construído num esquema diferente semelhante ao formato do questionário final de intervenção, com duas perguntas de escolha múltipla e uma pergunta aberta, onde as crianças puderam exprimir as suas opiniões livremente. No entanto, a intenção de manter pelo menos uma pergunta de resposta aberta manteve-se em ambos os formatos, de forma a obter as opiniões das crianças e o que elas aprenderam nas aulas, de um modo informal e descontraído. O questionário foi construído com a intenção de recolher mais informação sobre as aulas.

Após a análise dos questionários anteriores, em termos de recolha de dados e opiniões das crianças, percebi a necessidade de recolher mais informação, embora o formato do questionário *two stars one wish* seja mais interessante e divertido para as crianças. Deste modo, os alunos tiveram o espaço para refletir e pensar sobre todo o trabalho realizado na aula. Através destes questionários as crianças tiveram a oportunidade de desenvolver a sua autonomia e a sua capacidade de aprender a aprender, refletindo sobre as suas dificuldades e a sua aprendizagem.

Pude observar que as crianças se sentiram mais livres e descontraídas no formato *Two stars, One Wish*, tendo eu obtido respostas mais interessantes sobre as opiniões dos alunos face as suas dificuldades e preferências nas aulas. Este tipo de questionário demonstrou-se incompleto para obter informação mais específica que comprove assim as respostas dos alunos sobre as aprendizagens feitas durante as aulas. Deste modo, a recolha de dados que confirmem a assimilação dos conteúdos pelas crianças foi feita através da análise das fichas de trabalho e atividade desenvolvidas nas aulas.

3. Sequências didáticas e lecionação

Cada sequência abrange um total de duas aulas, exceto a antepenúltima aula que é composta por apenas uma aula. Inicialmente, e preferencialmente, foi pensado na planificação de sequências didáticas de três aulas; porém devido às consequências da pandemia, e das circunstâncias que a turma se encontrava, houve a necessidade de adaptar as planificações à situação do contexto. Assim o tempo disponível para cada sequência dentro do tema do projeto foi apenas de duas aulas por sequência. Todas as sequências e aulas foram desenvolvidas a pensar no desenvolvimento do pensamento crítico e autonomia das crianças.

Porém, a prioridade foi o desenvolvimento das competências de compreensão oral (*listening*) e de histórias, da autoestima das crianças, autoconfiança e motivação de forma a diminuir o fator ansiedade e propiciar o seu sucesso escolar. Atividades como *Brainstorming* foram também primazia durante estas aulas, de modo a promover uma aprendizagem envolvente e personalizada. Os objetivos do projeto, apresentados no quadro 1, foram também o ponto de partida para todas as aulas desenvolvidas:

- Explorar o potencial dos desenhos animados como uma ferramenta para ensino de Inglês;
- Promover valores de cidadania, criatividade, respeito pelo outro, respeito por si próprio, e como estas são importantes para o bom, desenvolvimento das competências de aprendizagem da criança;

- Promover o pensamento crítico, a autonomia, as competências de autoavaliação e aprender a aprender;
- Examinar os resultados e impacto do projeto no desenvolvimento das competências de compreensão oral e dos valores de cidadania e da autonomia;

Seguidamente serão apresentadas as quatro sequências didáticas e a aula de dia de São Valentim desenvolvidas ao longo do projeto. O quadro 5 apresenta o título de cada sequência didática, as competências de cidadania desenvolvidas e os conteúdos de Inglês que cada uma aborda:

Quadro 5: Síntese das sequências didáticas

Sequência didática/ aulas lecionadas	Conteúdos de Cidadania	Conteúdos de Inglês do 4º ano
The Sparrow Scouts – Let’s help the Environment	Proteção do meio ambiente; Reciclagem.	Reciclagem
Let’s Get to Know the Body!	Autoestima e Saúde física	Partes do Corpo
Caillou and the Food Fair	Multiculturalidade; Apreciação das diferenças; Respeito e Empatia.	Comidas e Bebidas; diferentes comidas do mundo
Caillou and Valentine’s Day (aula)	Respeito; Empatia e Festividades do mundo.	Festividades do Mundo: Valentine’s Day
Caillou and the Bully	Autoestima; <i>Bullying</i> ; Respeito e Empatia.	Sentimentos e Emoções

Embora os desenhos animados escolhidos se adequem à faixa etária e necessidades linguísticas do nível de A1 do QECRL, foi necessário, assim como é necessário em outras metodologias como o *storytelling*, começar cada aula com um *pre-teaching* do vocabulário onde os alunos tivessem a oportunidade de aprender o vocabulário-chave, para durante a visualização do desenho animado conseguirem seguir a história de forma mais autónoma e intuitiva.

Como não existe nenhum quadro de critérios para a seleção de desenhos animados para o ensino do Inglês, foi necessário adaptar o quadro de critérios para a seleção de histórias proposto no documento *Tell it Again!, The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers* (Ellis & Brewster, 2014). Assim, no processo de escolha dos episódios foram utilizados os critérios listados a seguir para a escolha de histórias:

- Nível: o episódio contém estruturas familiares e não familiares que desafiam os alunos? É adequado à faixa etária dos alunos e nível linguístico?
- Conteúdo/Tema: o episódio é envolvente para os alunos? É relevante para os seus interesses e necessidades? É divertido e memorável?
- Animação/Ilustrações: São atraentes e coloridas? Apoiam a compreensão do diálogo?
- Potencial educativo: É possível conectar o tema do episódio com os conteúdos da disciplina de Inglês e outras áreas disciplinares?
- Motivação: o episódio é motivador? Apela aos interesses das crianças? As crianças vão conseguir relacioná-lo com as suas experiências pessoais? Vai despertar a sua curiosidade?
- Valores: o episódio faz refletir sobre valores importantes? Apela à compreensão de si mesmos e a desenvolver a sua autoestima?
- Problemas Globais: o episódio fomenta a compreensão intercultural e da cidadania?
- Potencial para desenvolver atividades: o episódio providencia a possibilidade de desenvolver atividades a partir da história?

Nesta secção apresento um resumo descritivo das atividades realizadas no âmbito do projeto, considerando os objetivos propostos no meu plano de intervenção. Nomeadamente, a exploração dos desenhos para a aula de Inglês, incentivando ao mesmo tempo a autonomia, o pensamento crítico, a criatividade, de forma a trabalhar as competências de compreensão oral, assim como as de autonomia e autorregulação.

3.1. Primeira Sequência Didática: *The Sparrow Scouts!*

Esta primeira sequência demonstrou-se um desafio, o tempo escasso não ajudou, e a falta de experiência com o controlo da turma fez com que a sequência original sofresse algumas modificações e ficasse incompleta. A sequência foi composta por duas aulas de uma hora, mais meia hora que foi necessária para finalização das atividades previstas. O tema para esta sequência explora a questão da reciclagem e do cuidado pelo meio ambiente. A planificação da sequência didática, assim como, os materiais usados, encontram-se no anexo 3

3.1.1. O episódio

Para esta sequência didática foi escolhido o episódio da série da Netflix Hilda, S1 Ep. 4 The Sparrow Scouts, apresentado no anexo 3. Apenas uma das 21 crianças presentes na aula conhecia o desenho animado e já tinha visto este episódio na língua materna. Inicialmente quando ainda estava a

desenvolver o tema do projeto, e ainda não tinha observado aulas, considerei esta série muito interessante com imensas oportunidades para discussões importantes sobre cidadania. Este foi o primeiro erro na escolha do episódio; devido à minha inexperiência na altura, considerei que fosse possível e que não iria afetar o desenvolvimento da aula e acabei por descartar este facto, o que posteriormente demonstrou-se um grande problema. Devido à extensão do episódio, apenas foi passado um trecho do mesmo, o que a meu ver não foi ideal.

Todavia, como podemos observar no ponto a seguir, onde elaboro mais sobre o desenvolvimento das atividades, as crianças compreenderam e mostraram-se interessadas face ao desenho animado escolhido. Porém, foi notório que ao longo do desenvolvimento do episódio, estas foram perdendo a sua atenção e a turma começou a ficar irrequieta. Isto deu-se pela dificuldade dos alunos em compreenderem o que as personagens diziam, mesmo com o acompanhamento da minha parte.

Por estes motivos, acho que o episódio não estava adequado às necessidades linguísticas da turma, o que tornou o trabalho desenvolvido a seguir mais complicado. Foi possível trabalhar na mesma o tema e desenvolver as atividades, porém, esta sequência relevou a importância do cuidado a escolher os episódios. A partir desta sequência percebi a necessidade de um guia para a escolha dos desenhos animados, o que me levou à adaptação do quadro de critérios para a seleção de histórias de Ellis e Brewster (2014), acima referido.

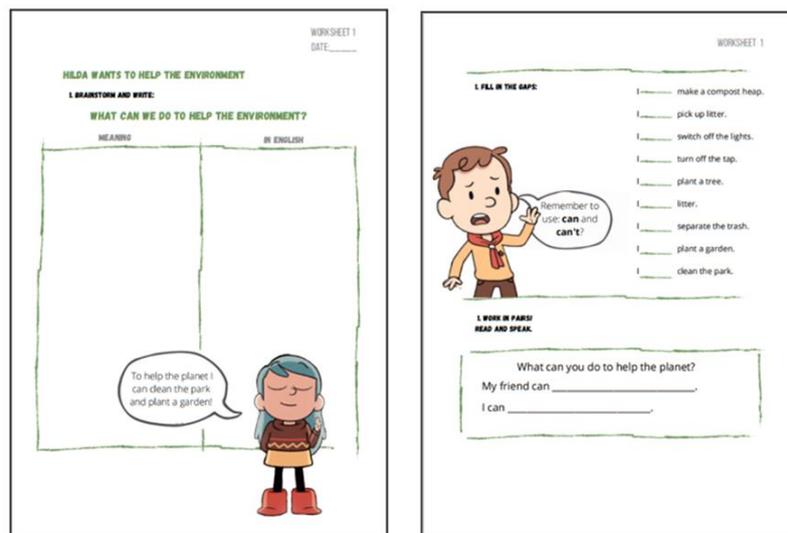
Neste episódio, as personagens fazem parte dos escuteiros da sua cidade chamados *Sparrow Scouts*. O episódio começa com a líder dos escuteiros a distribuir missões ao grupo, pelo que as três personagens principais, Hilda, Frida e David, ficaram com a recuperação e reabilitação de um campo perto da muralha da cidade. Os três põem logo as mãos ao trabalho e passam o dia todo a limpar a área e a criar um espaço para plantarem novas árvores e flores. No entanto, no dia seguinte quando chegam ao local este está ainda pior do que no início e todo o trabalho dos três personagens foi destruído. Não conseguem entender o que aconteceu, e voltam a tentar recuperar tudo o que tinham feito anteriormente. Contudo estes são parados por uma nova personagem, um monstinho em forma de cebola, que se encontra indignado com o facto dos três terem não só destruído o local onde ele e os seus amigos descansavam, mas por “raptarem” os seus amigos. No fim concordam em recuperar os amigos do monstinho.

3.1.2. Desenvolvimento da Sequência Didática

A sequência didática começou com uma atividade de brainstorming com as crianças. Para iniciar esta atividade comecei por escrever no quadro a questão *What can you do to help the planet?*. De seguida perguntei às crianças se sabiam o que queria dizer e expliquei melhor a questão. Foi permitido às crianças que respondessem em português, pois o vocabulário ainda não tinha sido lecionado, e esta seria a atividade que iria introduzi-lo. As crianças foram dizendo várias formas de ajudar o planeta, enquanto eu as ia anotando no quadro e perguntando se alguém sabia dizer em Inglês, ou explicando em Inglês. Para que o vocabulário fosse assimilado da melhor forma, utilizei o formato *listen and repeat*. Não tinha previsto esta atividade no planeamento da aula, porém, antes da mesma, numa curta conversa com a orientadora cooperante foi decidido que havia a necessidade de as crianças repetirem o vocabulário e não só ouvirem.

Neste sentido a atividade decorreu da seguinte forma: eu pedia uma forma de ajudar o planeta – a resposta era escrita no quadro em Inglês – eu dizia em Inglês – os alunos repetiam em Inglês – eu perguntava novamente o que é que queria dizer – os alunos diziam a resposta – e de seguida esta era passada para o quadro da atividade 1, apresentado na worksheet 1 que entreguei no início da aula, figura 3

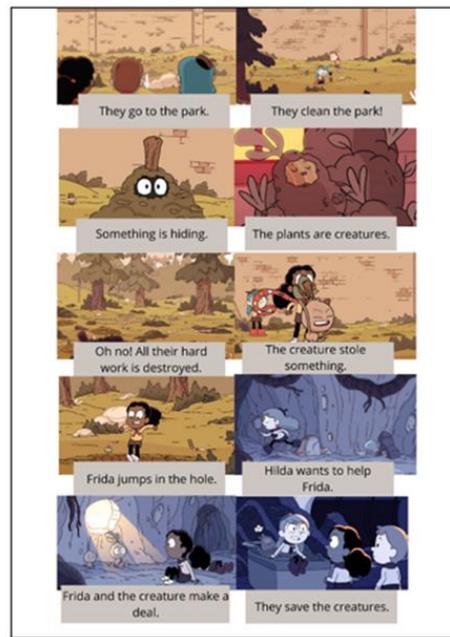
Figura 3: Worksheet 1, primeira SD



A atividade 1 acabou por se prolongar mais do que o esperado, devido à falta de controlo na turma, deixando os alunos sair do foco da atividade e esperando demasiado tempo para que estes dessem as suas ideias sem haver intervenção da professora. No resto da aula só tive tempo para

apresentar e discutir brevemente o que os alunos achavam que ia acontecer no episódio. Apresentar as personagens e o tema do episódio. Para isto foi entregue a cada dois alunos um guião de cenas, figura 4 onde inseri várias cenas do episódio e uma pequena descrição em Inglês do mesmo.

Figura 4: Guião de Cenas, primeira SD



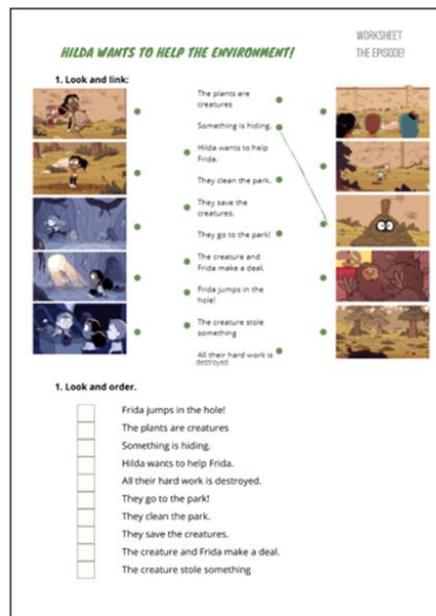
Fui discutindo com os pares o que estes achavam que ia acontecer e como é que achavam que se relacionava com o tema da aula. Foi bastante interessante observar as opiniões das crianças e ver como elas relacionavam as imagens no guião ao tema da aula. Muitos mencionaram a criação de uma composteira, limpar e cuidar do parque, plantação de árvores. Esta atividade antes da visualização do episódio foi essencial para compreender de vocabulário mais complexo, assim como, compreensão do episódio.

Na segunda aula desta sequência, e devido aos confinamentos da pandemia, apenas metade da turma estava presente. Devido a isto, a turma demonstrou-se muito desanimada perante a aula e irrequieta. Esta começou com uma atividade de revisão do que foi falado na aula anterior. Escrevi novamente no quadro "*what can you do to help the planet?*", mas desta vez, pedi que respondessem em Inglês com o vocabulário estudado na aula anterior. Mais uma vez deixei esta atividade perlongar-se mais do que o necessário, perguntando individualmente a cada aluno de forma que todos pudessem dar uma resposta.

De seguida passei para a observação do desenho animado. Aqui fui parando e perguntando às crianças o que estava a acontecer. Esclareci algum vocabulário que as crianças necessitariam e fui observando se as crianças estavam a acompanhar bem o desenho animado. Embora eu considere que sim, pois demonstraram-se interessadas no início do episódio, reparei que este interesse foi sendo perdido ao longo do mesmo. Em retrospectiva, isto deve-se à dificuldade do mesmo, visto que as crianças não conseguiam compreender o episódio sem eu fazer as paragens para alguns esclarecimentos. As crianças demonstraram-se frustradas e conseqüentemente desinteressadas. No final da visualização, tirei uns momentos para saber a opinião das crianças sobre o mesmo, referidas no ponto 2.1.3.

Esta aula começou com as atividades que deviam ter sido completadas na aula anterior. Distribuí a worksheet 2, figura 5 onde tinha atividades sobre o episódio e a ordem dos acontecimentos do mesmo. Esta ficha foi completada em conjunto com a turma, de modo a agilizar o processo, para que pudesse completar as atividades planeadas para a aula. No fim, perguntei aos alunos que atividades para ajudar o planeta é que a Hilda, personagem do episódio, e os seus amigos realmente completaram, através da pergunta *what did Hilda do to help the planet?*. Várias ideias surgiram, porém, a maioria concordou nas seguintes: *Plant a tree / garden, Make a compost heap, e Clean the park.*

Figura 5: Worksheet 2, primeira SD



Por fim a única atividade que não foi desenvolvida foi a atividade em pares, atividade 3 da ficha número 1, devido à má gestão do tempo. As atividades de construção do poster e o jogo de memória

foram adiadas para a aula seguinte. A figura 6 mostra o resultado da atividade criativa da construção do poster.

Figura 6: Poster - Let's make a compost heap.



Embora no plano de aula tenha referido a aprendizagem do tema da reciclagem, esta foi apenas referida algumas vezes durante as duas aulas, referindo e explicando *the yellow bin*, *the blue bin*, e *the green bin*. Teria sido necessário três aulas para que o desenvolvimento desta planificação fosse mais eficaz e completo. Porém, devido à situação do contexto da turma, isto não foi possível, pelo que esta parte foi apenas trabalhada na atividade de brainstorming e em algumas atividades de vocabulário.

3.1.3. Opiniões e percepções das Crianças

Devido à escassez do tempo nesta planificação, não foi possível passar o questionário de autorregulação planeado. Sendo esta uma parte fundamental para a compreensão da aprendizagem dos alunos e para a aprendizagem das competências de autonomia e aprender a aprender, e para o desenvolvimento do meu projeto, estas opiniões foram obtidas através de uma breve discussão com os alunos sobre as duas aulas, pelo que com a ajuda de anotações das respostas dos alunos fiz a recolha de dados, assim como na pergunta 2 do questionário final. É importante mencionar que a recolha de dados feita através deste modo nem sempre é ideal, pois por vezes o facto de os alunos terem que responder para toda a turma a sua opinião pode por vezes inibir as respostas.

Durante a discussão após a aula com os alunos, pude chegar a estas conclusões visto que muitos dos alunos expressaram que acharam o episódio confuso, aborrecido e complicado. A maioria das crianças demonstrou descontentamento, pois não conseguiram perceber tanto quanto queriam. Esta dificuldade fez com que a opinião geral sobre o episódio fosse bastante negativa. Esta foi recolhida de forma informal e em diálogo com as crianças na aula posterior à sequência didática, quando as crianças falaram abertamente sobre o seu descontentamento e as suas dificuldades durante o episódio. Algumas crianças mencionaram o facto de que gostam de ver desenhos animados nas aulas, mas que tinham, e passo a citar: “de ser mais divertidos e fáceis professora”. O quadro 6 categoriza os dados foram recolhidos oralmente e posteriormente anotados num caderno.

Quadro 6: Opiniões das crianças obtidas durante a discussão

Exemplos de respostas	Categorização	Nº de respostas
"Eu gostei, mas achei muito complicado." "Tinha palavras muito difíceis e falavam muito rápido."	Dificuldade de compreensão	4 respostas
"Não percebi o desenho animado porque não sei falar inglês"	Inadequação do nível linguístico	2 respostas

Com atenção a isto, pude constatar que a escolha do desenho animado não foi adequada ao nível dos alunos nem aos seus interesses, pois muitos expressaram a dificuldade que tiveram durante a sua observação, que os fez perder o interesse pelo que estavam a observar. Quanto aos conteúdos lecionados, na discussão poucos alunos expressaram não ter compreendido uma boa parte dos mesmos. Porém, o formato de discussão pode ter inibido aqueles com mais dificuldades a expressar a sua opinião, pelo que não é o ideal para a recolha deste tipo de dados. Sendo assim, as respostas à pergunta 2 do questionário final, gráfico 9, onde refiro as aprendizagens desta aula teve alguns resultados interessantes, em comparação com as opiniões obtidas durante a discussão, onde na altura a maioria dos alunos expressou ter compreendido a matéria dada..

3.2. Segunda Sequência Didática: *The Body Parts!*

Para a segunda sequência didática foi escolhido o tema sobre as partes do corpo. O decorrer desta sequência foi mais calmo e pude completar todas as atividades planeadas. Com atenção aos erros cometidos na primeira sequência didática, esta foi planeada de maneira diferente, como analisado nos pontos seguintes. O desenho animado também foi aplicado de forma diferente, explorando várias dinâmicas e utilizações deste recurso. A sequência é composta por duas aulas de

uma hora cada. A planificação e materiais utilizados podem ser encontrados no anexo 4. Apenas estiveram presentes 11 crianças, devido à pandemia de covid-19.

3.2.1. O episódio

O episódio para esta aula foi escolhido do desenho animado da Cartoon Network chamado Lamput, episódio: Diet Doctor, anexo 4. Estes episódios não têm numeração, sendo que podem ser observados sem uma ordem específica, como todos os episódios escolhidos durante o projeto. Este foi escolhido propositalmente de modo que não tivesse diálogo entre as personagens. Foi utilizado como uma atividade para treino do vocabulário, em vez de introdução do mesmo, como observado no ponto seguinte. Visto isto, não foi necessário utilizar um guião de cenas, mas foram feitas três visualizações do mesmo.

Após a primeira observação, foi pedido às crianças que resumissem, na língua materna, o que tinha acontecido durante o mesmo e como é que estas achavam que o tema do episódio se relacionava com o tema da aula. Novamente, este tipo de atividade é bastante interessante para compreender o que as crianças retiraram do episódio. A maioria respondeu que o episódio foi escolhido para esta aula devido às várias atividades físicas que as personagens realizavam. Nas seguintes visualizações do episódio, foram feitas pausas e perguntas relacionadas com o vocabulário estudado anteriormente. A terceira e última observação do episódio está então relacionada com o desenvolvimento da atividade final de criação de um diálogo para as personagens, onde os alunos com ajuda do professor iriam criar as falas para o episódio que viram, tentando incorporar o vocabulário da aula.

A personagem principal é o Lamput, um polvo laranja que muda de forma conforme necessário. Na maioria dos episódios, mete-se em sarilhos com dois outros personagens, o Speck e o Skinny, que, vestidos de médicos, tentam apanhar e prender o Lamput. O episódio escolhido inicia com uma cena onde o Speck está a tentar apanhar o Lamput; no entanto, este cansa-se facilmente devido à falta de atividade física. A personagem decide então “ficar em forma”, pelo que começa a exercitar-se e a comer de forma saudável. N

o fim do episódio o Speck é finalmente capaz de apanhar o Lamput. Porém, a caminho do seu destino, ambos são apanhados de surpresa pelo cheiro de comida, e embora o Speck tente evitar, não resiste em parar para comer. Como come demasiado, volta a estar “fora de forma”. Aproveitando isto,

Lamput foge novamente, e o episódio acaba. As crianças demonstraram-se mais ativas e interessadas perante a observação do mesmo e nenhuma conhecia previamente este desenho animado. A tabela seguinte demonstra os critérios utilizados para a escolha deste desenho animado:

Quadro 7 Critérios de Seleção do Episódio da Segunda Sequência Didática

Nível	O episódio escolhido não apresenta falas, pelo que é possível adaptar a qualquer nível linguístico.
Conteúdo/ Tema	O tema do episódio é a prática de exercício físico, demonstrando várias formas de exercitar o nosso corpo, mostrando-se relevante para os temas optados para esta sequência didática e para as experiências dos alunos. É curto e adequado aos interesses dos alunos.
Animação/ Ilustrações	Os desenhos são apelativos e adequados à faixa etária dos alunos, são coloridos, dinâmicos e simples.
Potencial Educativo	O tema do episódio segue as temáticas programadas para o terceiro ano, embora de forma não direta. É possível, a partir deste, desenvolver os temas: partes do corpo, exercício e saúde física, e alimentação saudável.
Motivação	Através do episódio as crianças podem criar relação com as diferentes formas que utilizam para exercitar o corpo, como brincam no recreio e se consideram uma forma de exercício físico, o que praticam na aula de educação física, entre outras.
Valores	Este episódio questiona a importância de uma vida saudável e ativa.
Global Issues	A educação para uma vida ativa e saudável enquadra-se dentro dos objetivos delineados para uma educação para a cidadania.

3.2.2. Desenvolvimento da sequência didática

Para iniciar a aula escrevi no quadro *The Body Parts*, e perguntei às crianças o que é que significava e o que é que elas já sabiam sobre o tema da aula. Aqui poucos se manifestaram e sentiram-se inibidos de responder, como era esperado. Expliquei então que íamos aprender sobre as partes do corpo, passando assim para a atividade seguinte. Perguntei se conheciam a música das partes do corpo ao qual a turma respondeu que sim, perguntei então se queriam aprender a versão em Inglês recebendo novamente um feedback positivo por parte dos alunos.

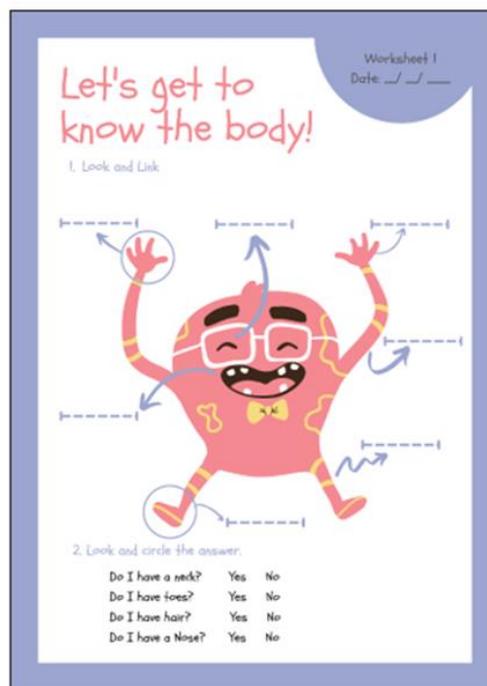
A atividade foi dividida em quatro partes, na primeira foi pedido aos alunos *listen and watch* enquanto cantava e demonstrava os movimentos da música, no entanto, muitos já começaram a repetir comigo os movimentos, passando assim para a segunda parte da atividade onde foi pedido aos alunos *Listen and dance*, de modo a que apenas repetissem os movimentos, na terceira vez foi então pedido *Listen and sing* que cantassem comigo, acabei por ter que repetir duas vezes antes dos alunos

cantarem a música sozinhos. Em retrospectiva, a atividade podia ter sido bastante mais curta apenas utilizando o *listen and dance* e o *listen and sing*.

No fim, de forma a consolidar o vocabulário foi então explicado o que cada parte do corpo era seguindo a ordem da música, foram também introduzidas partes que a música não falava como: *hands, arms, fingers, legs, belly*. As crianças também perguntaram pelo nome de certas partes do corpo como: *belly button, e hair*.

Durante a execução da aula notei a falta de uma atividade de treino do vocabulário, que a sequência didática planeada carece, pelo que foi necessário improvisar, assim, foi feita a pergunta “*what body part is this?*” e conforme ia apontando para as respetivas partes do corpo as crianças davam as suas respostas. De seguida pedi que completassem a atividade 1 da worksheet 1, apresentada na figura 7 Aqui os alunos tinham de legendar a imagem apresentada na ficha com as respetivas partes do corpo e que foi, posteriormente, corrigido no quadro pelos próprios alunos.

Figura 7: Worksheet 1, Segunda SD

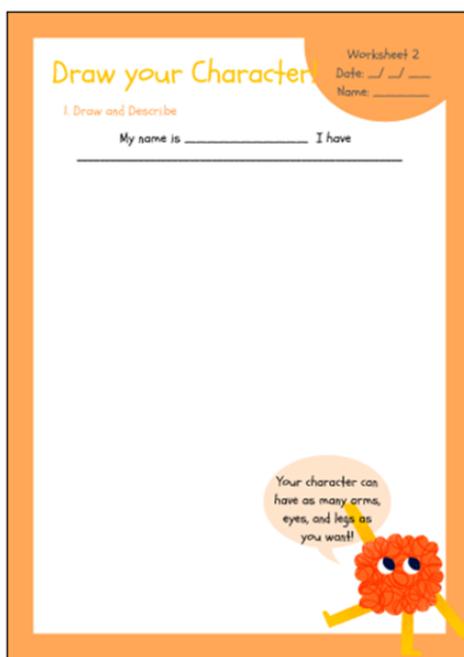


A última atividade da primeira aula foi o jogo Simon says. Inicialmente, o jogo foi pensado para após as crianças repetirem algumas vezes o que a professora dizia, seriam elas a criar as “ordens” do jogo. Para isto seria necessário mais tempo disponibilizado para a atividade de forma que todas as crianças possam participar no papel de “Simon”, contudo, apenas foi possível jogar uma ronda, no

qual a personagem do “Simon” fui eu. Nesta atividade as crianças demonstraram-se uma ótima compreensão do vocabulário aprendido, motivadas e interessadas em acertar as ordens do jogo. Teria sido muito interessante ver as crianças no papel de “Simon” do jogo.

Por fim, foi entregue a worksheet 2, como trabalho de casa, explicando o tipo de atividade e o que as crianças teriam de fazer. Nesta atividade as crianças deviam desenhar uma personagem e legendar as partes do corpo da mesma, figura 8, a aula seguinte, após escrever o questionário pedi então que entregassem os trabalhos de casa e perguntei se algum aluno queria apresentar à turma a sua personagem, no entanto as crianças sentiram-se inibidas de o fazer e apenas recolhi a atividade.

Figura 8: Worksheet 2, Segunda SD



A segunda aula da SD começou com uma atividade de *recap*, onde foi pedido às crianças que cantassem e dançassem a música que aprenderam na aula anterior. Inicialmente os alunos sentiram-se um pouco envergonhados pelo que foi necessário acompanhá-los uma primeira vez. Esta atividade estendeu-se um pouco mais do que necessário, não havendo tempo para a finalização da última atividade. De seguida, foi pedido aos alunos que prestassem atenção durante a observação do desenho animado escolhido.

Antes de começar a visualização, introduzi o mesmo, perguntei se já conheciam e se já tinham visto, apresentei as personagens do episódio, e perguntei o que é que as crianças achavam que o episódio ia tratar. Desta vez, houve alguma dificuldade na distinção do tema com o episódio pelo que

foi necessário reproduzir um pouco do início do episódio, fazendo novamente a pergunta. Aqui as crianças demonstraram opiniões diferentes; em geral a maioria concordou que o tema se relacionava com o corpo humano e a prática de exercício físico.

Expliquei, também, que este não tinha diálogo e que precisavam de prestar atenção ao que acontecia no episódio para depois poderem completar a próxima atividade. A observação do desenho animado foi bastante simples, e no fim perguntei aos alunos se podiam resumir o episódio. Pude então confirmar que todas as crianças compreenderam o que aconteceu, pelo que passei então à atividade de construção do guião de falas, a terceira e última atividade desta planificação.

Antes de começar a atividade de construção do guião de falas passei o episódio mais uma vez, porém desta vez fiz várias pausas onde fiz questões como “which body part is he moving?”, “How many arms does Lamput have?” entre outras, de forma a ligar melhor o episódio ao tema da aula e aos objetivos linguísticos. Embora durante a atividade os alunos se demonstraram participativos e motivados, dando as suas ideias e participando ativamente na construção do guião, esta foi conduzida maioritariamente por mim, isto por sua vez, tirou os alunos do centro da aprendizagem.

Devido a barreira linguística do nível das A1 permiti que as crianças se expressassem em português, o que não é mau, no entanto, uma vez que tive de as ajudar na tradução para Inglês, tornei-me, novamente, o centro da atividade em vez das crianças. Durante esta tive demasiado controlo sobre o resultado da atividade quando esta deveria ser controlada principalmente pelas crianças. Outro erro que cometido nesta sequência, e que mais lamento, foi não ter prestado atenção a uma das alunas da turma.

Em termos de distribuição na sala esta encontra-se num canto da sala, e devido ao confinamento de metade dos alunos nesta sequência, a aluna estava isolada do resto da turma. Devido ao posicionamento da mesma acabei por piorar ainda a situação, não prestando a devida atenção à mesma e ao seu progresso na turma. Na aula seguinte decidi falar com a mesma e perguntei-lhe as suas opiniões e dificuldades durante a aula, em geral considero que a aluna conseguiu acompanhar bem a aula, porém apenas consegui confirmar as suas dificuldades e aquisições linguísticas através do seu desenho e descrição da personagem desenhada. A figura 9 mostra os vários resultados obtidos nesta atividade.

Figura 9: Resultados worksheet 2, Segunda SD



De modo geral, a aquisição de vocabulário pareceu ser bem-sucedida, posso confirmar isto, com a forma como as crianças se mostraram participativas na aula e através dos desenhos que fizeram sobre as suas personagens. Embora os objetivos da SD tenham sido alcançados, cometi alguns erros durante a leção, nomeadamente as formas como algumas das atividades poderiam ter sido trabalhadas de forma mais ativa e que promovessem mais a autonomia das crianças.

Deste modo, para que as crianças tivessem mais autonomia, que era o objetivo da sequência, transformava a atividade de desenho numa atividade *show and tell*, onde os alunos poderiam apresentar a turma os seus desenhos e descrever em Inglês o mesmo. No entanto para a realização desta seria necessário dar a atividade uma semana antes, para que os alunos tivessem tempo para treinar a sua apresentação.

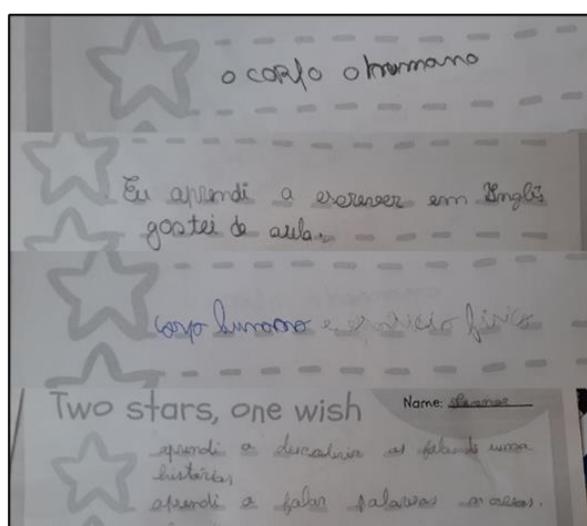
Quanto aos objetivos da SD, sinto que foram globalmente alcançados. Através do episódio foi possível reforçar a ideia de que diferentes pessoas têm corpos diferentes de uma forma relaxada e indireta. Em termos dos objetivos do projeto, nesta aula gostaria de ter trabalhado mais a questão da autonomia, uma vez que na atividade do guião os alunos tiveram um papel passivo sobre a sua aprendizagem, devido ao meu controlo sobre a maior parte da mesma, assim como, gostaria de ter focado um pouco mais na questão de cidadania sobre a importância do exercício físico e do respeito para com o corpo do outro.

3.2.3. Opinião e percepções das crianças

Nesta sequência, mesmo com o tempo escasso tive a oportunidade de passar o primeiro questionário de autoavaliação. Assim, e como nas restantes aulas utilizei o formato, anteriormente mencionado *“Two stars, One Wish”*, acompanhado por uma discussão final. Estas discussões finais auxiliaram a minha compreensão sobre a opinião das crianças face o episódio de cada aula, visto que o formato escolhido para o questionário final não tinha nenhuma pergunta direcionada ao mesmo. Apenas 10 alunos responderam ao questionário. Devida ao formato do questionário, obtive mais respostas sobre certos aspetos da aula do que número de alunos, visto que foi pedido aos alunos para expressarem 2 coisas que gostaram/ acham que aprenderam na aula, e uma que queriam melhorar.

Quando apresentadas com a oportunidade de apresentar as suas *“Two stars”* da aula, as crianças apresentaram respostas positivas, manifestando uma boa compreensão das partes do corpo. Contudo, a maioria das respostas nesta questão foram vagas, pois as crianças apenas escreveram que aprenderam sobre o corpo humano, sem especificar as partes fortes do sua aprendizagem outras contudo, e de certa forma interessante, aproveitaram o espaço para mencionar a ultima atividade e a criação de falas do episódio. A figura 10 seguinte apresenta alguns resultados à primeira pergunta do questionário.

Figura 10: Resultados respostas Two stars, segunda SD



No desenvolvimento do *“One wish”*, figura 10, notei posteriormente que os alunos ficaram confusos com o que deviam escrever no espaço dedicado à pergunta. Sendo assim, tanto nesta como nas restantes aulas, os alunos expressaram desejos não só sobre a aula em questão, e a sua temática,

mas de aulas anteriores, sendo comum respostas como por exemplo “*gostaria de aprender sobre os alimentos*”, e muitos não completaram a pergunta. Sendo assim, foi difícil perceber as dificuldades das crianças face a cada aula. Infelizmente esta falta de dados foi reparada durante o tratamento dos mesmos, não sendo possível fazer uma nova recolha, ou acrescentar métodos de recolha dos mesmos durante a discussão final de cada sequência ou perguntas que suplementassem a falta desta informação. O quadro 8 mostra a categorização das respostas do questionário de autorregulação.

Quadro 8: Categorização das repostas do questionário de autorregulação 2ªSD

Categorização	Nº de respostas
Motivando a aprender	2
Aprendendo a escrever e falar	5
Apelando aos seus interesses	4

Contudo, durante a discussão final três questões adicionais foram feitas, sendo que os dados foram recolhidos oralmente, e posteriormente anotados num caderno:

- *Gostaram do desenho animado?* Nesta, a maioria das crianças expressou contentamento com a escolha do episódio.
- *Querem continuar a ver desenhos animados durante as minhas aulas de Inglês?* Novamente pude observar que a totalidade dos alunos queria continuar a explorar este recurso nas aulas, algumas lembrando a primeira sequência didática e pedindo para manter os episódios simples e divertidos como o desta sequência.
- *Qual foi a vossa atividade favorita?* Neste, também expressaram as suas opiniões sobre algumas atividades feitas durante a aula, sendo a atividade mais referida a música sobre as partes do corpo.

Perguntei também: *porque é que acham que eu escolhi este desenho animado para esta aula?* de forma a perceber quem tinha compreendido a relação do desenho animado com o tema da aula. Nesta pergunta deixei que apenas um aluno respondesse, e completei com *Concordam com o vosso colega?* O aluno em questão prosseguiu em explicar, de forma simplificada, que o episódio tinha sido escolhido para esta aula pois estavam a aprender as partes do corpo, e que quando se pratica exercício físico estamos a usar as partes do corpo.

Acredito que esta conclusão tenha sido feita, pois durante o desenvolvimento das duas aulas em diversos momentos eu exemplifiquei e perguntei que partes do corpo estavam a ser usadas em

certos movimentos. A maioria concordou com esta ideia, alguns acrescentaram também que a escolha tinha sido feita porque era engraçado e divertido. Deste modo, é possível concluir que a seleção do desenho animado foi adequada aos interesses e nível linguístico dos alunos. Embora tenha havido algumas falhas que podem ser trabalhadas no futuro, os objetivos foram atingidos, e as crianças demonstraram-se satisfeitas com a sequência e atividades realizadas.

3.3. Terceira Sequência Didática: *Caillou and the Food Fair!*

A sequência tem o foco na exploração do episódio *Caillou and the Food Fair* e abre a discussão para o tema das comidas e bebidas e como tema da multiculturalidade, pois explora diferentes pratos de outras partes do mundo, seguindo deste modo o planeamento anual da disciplina de Inglês. A planificação da sequência didática detalhada, assim como os materiais usados encontram-se no anexo 5.

3.3.1. O Episódio

Desta vez planeei passar o episódio duas vezes no final da primeira aula; contudo, devido à má gestão do tempo, só acabei por o fazer uma vez e com legendas nessa aula, discutindo brevemente com as crianças o que aconteceu na animação. Esta não é a forma ideal de usar desenhos animados, penso que as legendas fizeram com que o propósito de toda a atividade se perdesse. Na aula seguinte, para ver se as crianças se lembravam do que aprenderam, perguntei sobre o episódio e deixei-as criar um resumo do que aconteceu, e depois voltei a passar o mesmo, mas desta vez concentrando-me no vocabulário.

De todos os desenhos que, até agora, levei para as aulas este foi o mais bem recebido pelas crianças que se mostraram entusiasmadas e curiosas perante a sua visualização. O desenho animado escolhido é muito popular em Portugal e a maioria das crianças já conhecia a personagem, *Caillou*, na sua versão portuguesa, *Ruca*, e o tipo de aventuras dos seus episódios. No entanto, nenhuma conhecia o episódio que trouxe para a aula o que por sua vez se tornou um ponto positivo, pelo facto de que a novidade de um episódio que as crianças não conheciam as deixou mais curiosas e atentas durante a sua visualização. Durante a segunda aula acabei por perder um pouco da motivação das crianças durante a observação do episódio escolhido.

Neste episódio *Caillou* vai com o avô e a avó a uma feira de comidas do mundo. Os avós explicam-lhe o que é e que iriam provar várias comidas de diferentes países. Deste modo, os três

exploram as várias tendas de comida, passando pelo México, pela Índia e pelo Japão, e no fim, subentendidamente, pela Itália. Os pratos que estes provam são tacos, *curry* e *lasséi*, *sushi* e por fim massa à bolonhesa que é o prato favorito do *Caillou*. O quadro 9 apresenta os critérios utilizados para a escolha do episódio.

Quadro 9: Critérios de Seleção do Episódio da Terceira Sequência Didática

Nível	O episódio apresenta linguagem um pouco complicada, porém com o devido acompanhamento, e com atividades de preparação para a observação do episódio adequadas, as crianças são capazes de compreender e seguir o mesmo sem muita dificuldade.
Conteúdo/ Tema	O episódio segue a visita do Caillou, personagem principal, a uma feira de comidas de diferentes países, e acompanha a mesma enquanto esta experimenta as várias comidas. Com um ritmo dinâmico, mas fácil de acompanhar, o episódio enquadra-se facilmente nos interesses da aprendizagem linguística, assim como dos alunos.
Animação/ Ilustrações	Os desenhos são apelativos e adequados à faixa etária dos alunos, são coloridos, dinâmicos e simples. Este desenho animado também tem uma versão em português, pelo que a maioria das crianças já conhece, tornando-o assim familiar à turma.
Potencial Educativo	Através do tema das diferentes comidas do mundo, é possível fazer a ligação com a temática da alimentação prevista para o quarto ano. A partir do episódio é possível desenvolver o tema <i>Foods and Drinks</i> .
Motivação	Abre a oportunidade para a discussão dos diferentes gostos das crianças, apelando aos seus interesses, sendo assim possível relacionar a experiência do personagem Caillou com as várias comidas com as experiências pessoais das crianças.
Valores	O episódio aborda valores como o respeito mútuo e para com diferentes culturas, assim como incentiva a partilha das preferências pessoais de cada um.
Global Issues	O episódio aborda temas da interculturalidade através das diferentes comidas que apresenta; é um ponto de partida para ensinar valores como o respeito pelos outros e os seus gostos, assim como o respeito por diferentes culturas.

3.3.2. Desenvolvimento da Sequência Didática

Comecei a primeira aula desta sequência por perguntar e escrever no quadro os nomes das comidas em Inglês que as crianças já conheciam. Pude verificar que estas já conheciam algum vocabulário relacionado com o tema. Deste modo, prossegui para a segunda atividade prevista, que completei com mais vocabulário através de *flashcards*. A atividade foi dividida em 4 partes; no entanto, seria possível ter feito a mesma apenas em três.

A primeira vez que mostrei os *flashcards* perguntei se através das imagens os alunos conseguiam dizer o nome de alguns alimentos apresentados. Fiz isto com a intenção de ver se os alunos sabiam ainda mais vocabulário e talvez relembrar o mesmo, movimentando conhecimentos que as crianças já possuíam. Prossegui com a atividade de *Listen and Repeat*, pedi então que os alunos repetissem comigo os nomes dos vários alimentos e bebidas dos *flashcards*.

Quando mostrei os *flashcards* pela terceira vez pedi aos alunos que dissessem os nomes dos alimentos apresentados. Em seguida pedi a um aluno que dissesse o nome da figura para a qual eu apontava, continuei o exercício até rodar a turma inteira. De forma a consolidar o que os alunos tinham acabado de aprender pedi que completassem a atividade 1 da worksheet 1 (figura 11), que foi posteriormente corrigido no quadro pelas crianças.

Figura 11: Worksheet 1, Terceira SD



Embora as atividades apresentadas não demorassem muito, esta aula acabou por levar mais tempo do que esperado pelo que só foi possível passar o episódio 1 vez no final da aula. Cometi o erro de passar o episódio com legendas o que fez com que se perdesse o objetivo da visualização.

Na primeira aula tive apenas metade da turma devido à pandemia, porém, na segunda a turma já estava completa, afetando assim o bom funcionamento da aula, visto que metade da turma não tinha assistido à primeira aula. Assim, de forma a contextualizar os alunos que não tinham comparecido na última aula pedi aos restantes que resumissem o que demos e aprendemos. A maioria das crianças desta turma são muito abertas com as suas dificuldades. As atividades onde os alunos

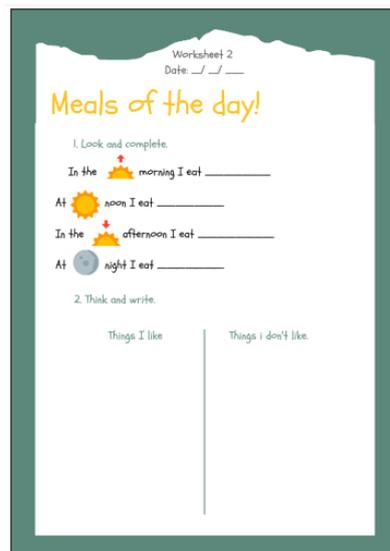
recapitulavam o que aprenderam se tornaram bastante importantes para os alunos com mais dificuldades expressarem as mesmas e relembrem a matéria dada de forma aberta e descontraída, pelo que optei por incluir esta atividade em todas as sequências didáticas.

A mudança do número de alunos de uma aula para a outra afetou as aprendizagens linguísticas dos alunos, assim como a sua atenção durante a mesma, e para os que estiveram presentes apenas durante a segunda aula, afetou a sua motivação e participação. Devido a isto decidi passar o episódio mais duas vezes, a primeira para que os alunos que não tiveram presentes na aula anterior conhecessem o episódio, e a segunda para fazer questões e relacionar o episódio com a matéria e introduzir as comidas do mundo.

Embora o objetivo principal do episódio fosse dar a conhecer diferentes comidas do mundo, explorando assim a parte multicultural da alimentação, acabei por apenas trabalhar aqueles que foram mencionados no episódio, devido ao excesso de vocabulário que já tinha sido incluído nesta sequência. Embora o nível linguístico do episódio fosse acima do nível linguístico das crianças pude notar que, com o apoio das imagens, estas conseguiram entender a maioria do diálogo do episódio, sem grandes intervenções do professor. Apenas tive que intervir para explicar expressões mais complicadas.

Deste modo, um dos pontos que mudaria na mesma era o vocabulário dado, focando mais nas diferentes comidas do mundo. Em vez de lhes ensinar alimentos normais, ter-lhes-ia ensinado pratos diferentes em todo o mundo. Nesta também introduzi o tema das refeições do dia, escrevi o título no quadro e perguntei se sabiam o que eu estava no quadro. Como esperado nenhuma dos alunos sabiam a resposta, procedi então a explicar e a ensinar as várias refeições do dia no quadro. De seguida foi pedido aos alunos que completassem a ficha 2, figura 12.

Figura 12: Worksheet 2, Terceira SD



Para finalizar a aula entreguei às crianças o enunciado da worksheet 3, figura 13, onde os alunos tinham de desenhar o seu prato favorito e completar as frases da etiqueta. Devido ao tempo, não foi possível completar esta atividade na aula pelo que expliquei as frases na etiqueta e pedi que completassem e trouxessem para na semana seguinte, explicando que iríamos construir um poster e para treinarem a leitura da etiqueta que preencheram.

Figura 13: Worksheet 3, Terceira SD



Na aula seguinte, apenas 6 dos alunos presentes trouxeram o trabalho de casa completo, o que me apanhou de surpresa; no entanto, aconselhada pelo professor cooperante, decidi prosseguir com a construção do poster com os desenhos dos 6 alunos. Pedi que se organizassem numa fila e

conforme iam aproximando-se do quadro eu pedia para lerem as suas repostas da ficha 3, figura 14. De seguida pedi aos alunos que não o fizeram para completarem o mesmo e trazerem conforme estivessem completos, para poder adicionar os seus pratos ao poster, como apresentado na figura 14

Figura 14: Poster: Our Table, Terceira SD



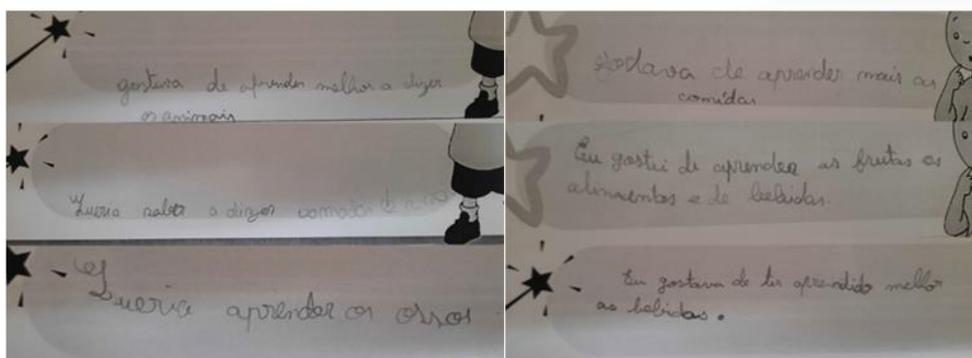
De um modo geral, a turma apresentou uma boa compreensão do vocabulário e do episódio. Os objetivos do projeto e os de aula foram bem-sucedidos nesta turma. Em planos de aula futuros onde utilize materiais deste género na planificação, devo tentar tornar a assimilação de vocabulário mais dinâmica e divertida, tornando o exercício dos flashcards num jogo, onde os alunos também aprendam questões como *what is your favourite food?*, por exemplo. Aproveitaria mais os conteúdos do desenho animado visualizado, focando mais a aula no tema da multiculturalidade e nas diferenças da nossa cultura.

3.3.3. Opiniões e perceções das crianças

Nesta aula, embora o tempo fosse escasso, foi possível desenvolver com as crianças a atividade de questionário final de aula. O formato escolhido, embora seja ótimo para o desenvolvimento da autonomia das crianças face a perceção das suas aprendizagens, apresenta-se incompleto para a recolha de dados face o desenvolvimento do meu projeto. Sendo assim, como na aula anterior, e nas seguintes onde o mesmo foi usado, foi necessário acompanhar com uma discussão final onde pude recolher e observar ativamente a perceções das crianças face ao episódio e as suas preferências oralmente e de forma descontraída, na aula seguinte.

Face a primeira pergunta do questionário, a maioria expressou contentamento com as atividades desenvolvidas durante a sequência didática. Muitas escolheram como uma das suas duas estrelas a atividade com os *flashcards*. O seu contentamento com a mesma também foi expresso durante a discussão informal onde muitos referiram que gostariam de repetir este tipo de atividade em aulas futuras. Neste questionário, porém, obtive mais respostas referentes ao desenvolvimento das atividades e não face os seus conteúdos, como as imagens demonstram figura 15.

Figura 15: Resposta das “Two stars”, terceira SD



O quadro 10 mostra as várias categorias de respostas obtidas no questionário de autorregulação.

Quadro 10: Sínteses das respostas do questionário

Categoria	Nº de respostas
Motivando a aprender	1
Apelando aos interesses	5
Ensinando a escrever e falar	5

Novamente, a questão destinada à formulação dos desejos dos alunos face a aprendizagem de Inglês da sequência didática demonstrou-se um desafio para as crianças, sendo que novamente obtive respostas vagas e que divergiam da temática. A discussão informal demonstrou-se muito produtiva nesta aula, para compreender as dificuldades das crianças durante esta aula. Esta foi novamente dividida em duas partes como forma de facilitar a minha recolha de dados, visto o seu formato informal. Sendo assim, da mesma seguindo a aula anterior, prossegui com as três perguntas apresentadas abaixo e retirei uma ideia geral das respostas das crianças, nos apontamentos aproveitar para realçar aquelas que não estavam de acordo com os colegas de forma que a recolha de dados se mantivesse ampla e diversa.

As mesmas três questões das sequências didáticas anteriores foram colocadas, sendo que os dados foram, novamente, recolhidos oralmente, e posteriormente anotados num caderno, assim como referido anteriormente:

- *Gostaram do desenho animado?* A resposta geral a esta pergunta foi bastante positiva, as crianças fizeram questão de denotar que já conheciam a personagem e que foi interessante ver algo que já conheciam em Inglês. Dois alunos, porém, discordaram com a escolha do episódio, considerando enfadonho e para, passando a citar, “crianças pequenas”.
- *Querem continuar a ver desenhos animados durante as minhas aulas de Inglês?* Novamente pude observar que a totalidade dos alunos queria continuar a explorar este recurso nas aulas. Foi-me pedido também que trouxesse mais episódios do *Ruca*, *Caillou*, pois já conheciam e era mais fácil para acompanharem o episódio.
- *Qual foi a vossa atividade favorita?* As respostas desta pergunta deixaram-me um pouco confusa, pois uma das atividades escolhidas que tinha sido prevista para ser realizada na aula acabou por passar para trabalho de casa. No entanto, aqueles que completaram a mesma escolheram esta como atividade preferida, enquanto os restantes escolheram a observação do episódio e a atividade dos *flashcards*.

3.4. Quarta aula: Caillou and Valentine’s Day!

A aula foi baseada na exploração do episódio *Caillou and Valentine’s Day* e insere-se no tema das festividades do mundo, como parte da multiculturalidade. Esta sequência não segue o planeamento anual da disciplina de Inglês, pelo que foi escolhida devido a aproximação da data da festividade. A planificação da aula detalhada, assim como os materiais usados encontram-se do anexo 6. Sendo apenas uma aula, teve a duração de 60 minutos, com um tema lúdico, e como a turma se encontrava atrasada no seguimento do planeamento anual, foi então feita a decisão de dar apenas uma aula para este tema, visto que não é um tema fulcral do planeamento.

3.4.1. O episódio

O episódio escolhido para esta aula foi *Caillou and Valentine’s Day*, devido a aproximação da aula com o dia de São Valentim à data da aula. Seria uma ótima oportunidade para dar a conhecer às

crianças uma festividade diferente; assim, foram planeadas atividades mais lúdicas e divertidas como forma de tornar a aula mais relaxada.

O episódio começa com a explicação aos alunos o que era o Dia de São Valentim e por perguntar quem conhecia e quem gostava do dia de São Valentim. No fim da explicação, a professora apresenta o Caillou como o cupido da turma e a personagem entra na sala vestido de cupido. De seguida a professora explica aos alunos que estes vão criar cartões de Dia dos Namorados para um colega da sala que estes quisessem e no fim o Caillou iria destruir os mesmos pela sala. No carro Caillou explica à mãe como todos receberem um cartão menos ele e que embora estivesse triste por não receber nenhum cartão explicou a mãe que gostou de ter sido o cupido da sala de aula. Quando chegaram a casa, o Caillou tinha uma carta à sua espera, um cartão de Dia de São Valentim da Sarah que por engano tinha mandado o cartão dela para a casa do Caillou, em vez de o entregar durante a aula. O quadro 11 apresenta os critérios para a seleção deste episódio.

Quadro 11: Critérios de seleção do episódio da quarta SD

Nível	O nível linguístico é menos exigente e com a ajuda de atividades de <i>pre-learning</i> as crianças são capazes de compreender e acompanhar o episódio facilmente.
Conteúdo/ Tema	No episódio Caillou e os amigos festejam algumas tradições do Dia dos Namorados, deste modo o episódio torna-se muito divertido abrindo a possibilidade de repetição por parte dos alunos de algumas atividades feitas pelos personagens, como por exemplo a criação de cartões do dia de São Valentim.
Animação/ Ilustrações	Os desenhos são coloridos e animados e simples. Assim como mencionado acima, o desenho animado tem a versão em português com a qual a maioria dos alunos é familiarizada.
Potencial Educativo	O tema de Dia de São Valentim está enquadrado no tópico sobre festividades do mundo prevista para o quarto ano, trazendo novas perspectivas e diferentes visões do mundo para a sala de aula. A leção de uma aula com uma temática lúdica como esta oferece a oportunidade para as crianças relaxarem e diminuindo a ansiedade e o estresse.
Motivação	O episódio apela a que as crianças partilhem as suas experiências face a temática do dia de São Valentim motivando-as a participarem durante a aula.
Valores	O episódio apresenta valores de amizade, carinho pelos outros e partilha.
Global Issues	O tema aborda a interculturalidade através do tema de dia de São Valentim e das festividades do mundo.

Desta vez decidi reproduzir o episódio logo após a aquisição do vocabulário, de forma que o próprio episódio se tornasse uma atividade de audição do vocabulário aprendido. Desta vez, de modo a

não repetir o erro da última aula, decidi passar o episódio as duas vezes sem as legendas. Na primeira vez pedi para que os alunos apenas prestassem atenção às imagens e se conseguiram ouvir as palavras que tínhamos acabado de aprender no início da aula.

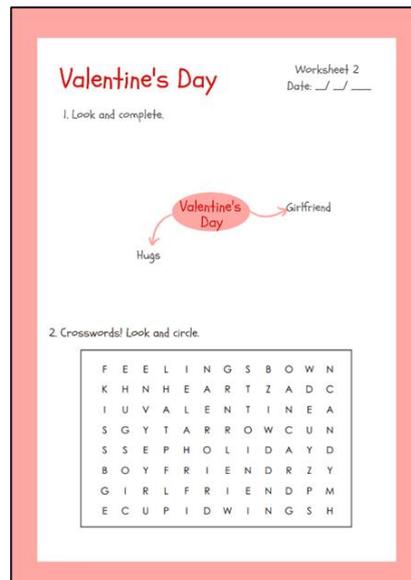
De seguida, fiz algumas perguntas e pedi aos alunos se podiam resumir o que tinha acontecido, aqui pude observar que a maioria da turma percebeu o que aconteceu no episódio, identificando algum do vocabulário que tinham conseguido distinguir do resto do diálogo. Durante a segunda vez que o episódio foi reproduzido, foram feitas várias paragens onde fiz perguntas, de modo a consolidar o vocabulário estudado. A observação do episódio correu bem e pude verificar que a maioria das crianças percebeu o diálogo, embora houvesse instantes onde foi necessária uma intervenção para ajudar com a ideia geral de algumas falas.

3.4.2. Desenvolvimento da Sequência Didática

Esta sequência devido a ser mais relaxada correu bastante bem, as crianças demonstraram-se descontraídas e participativas, e já conheciam bastante vocabulário relacionado com o tema. Do meu ponto de vista, a visualização do episódio também foi bem-sucedida. No final, as crianças foram capazes de compreender facilmente o vocabulário do episódio e os seus conteúdos. A planificação de atividades simples e descontraídas com teor lúdico ajudaram com a motivação e a autonomia das crianças. Nesta aula, os alunos tomaram o papel central na sua aprendizagem e a maioria da aula foi dirigida pelos mesmos. Após o sumário e a apresentação do tema da aula, escrevi no quadro *Valentine's Day* que foi recebido pelos alunos com grande entusiasmo e excitação. Prossegui, então por perguntar em que dia acontecia o Dia de São Valentim. A turma está habituada a escrever datas, tanto no sumário como em outras situações, pelo que a pergunta não era desconhecida para os mesmos; no entanto a sua resolução precisou de algum acompanhamento da minha parte.

De seguida e já passando para a primeira atividade da aula, a completar na worksheet 1 atividade 1, apresentada na figura 16, perguntei aos alunos que vocabulário já conheciam sobre o Dia de São Valentim. Como mencionado anteriormente, estes já conheciam uma grande parte do mesmo, pelo que apenas escrevi no quadro as suas sugestões; no entanto, palavras como *bow and arrow*, *wings*, *secret admirer*, *crush* e *date* foram introduzidas nesta aula. Aqui o único erro cometido foi não ter explicado aos alunos que conforme eu ia escrevendo no quadro também eles deviam escrever na tabela da atividade 1, figura 16. Embora alguns o tenham feito, aconteceu alguns casos que não completaram a tabela. No fim foi dado algum tempo para acabarem de escrever o vocabulário.

Figura 16: Worksheet 1, aula de dia de São Valentim



Embora este tipo de atividade seja bastante interessante para revisar ou introduzir vocabulário, neste último deveria ser seguido por uma atividade onde as crianças pudessem ligar as palavras a imagens recorrendo assim à sua memória visual. Algumas acharam confuso revisar mais tarde a atividade para as ajudar com o vocabulário esquecido. Este plano de aula falha, também, na resolução da atividade oral onde as crianças teriam a oportunidade de repetir o vocabulário algumas vezes. Após ter introduzido o mesmo, pedi que repetissem comigo as palavras. No entanto, neste nível linguístico apenas isto não é o suficiente para que haja uma maior compreensão da fonética. A falta do mesmo foi notada facilmente, pois quando queriam dizer as palavras para responder às minhas perguntas, hesitavam em dizê-las.

Após a apreensão do vocabulário, prossegui então com a reprodução do episódio que, como mencionado no ponto anterior, correu bastante bem e as crianças pareceram gostar imenso do episódio. Após a observação do mesmo, algumas crianças demonstraram interesse em criar os seus próprios cartões de Dia de São Valentim, pelo que expliquei que iríamos criar os nossos cartões no final da aula. Pedi então que completassem a atividade dois, da worksheet 1 apresentada na figura 16, que foi posteriormente corrigido pelas mesmas oralmente, enquanto eu escrevia as suas respostas no quadro.

Para a produção dos cartões, apresentei à turma alguns exemplos de cartões feitos por mim, e também apresentei alguns recortes que fiz para que estes pudessem colar nos seus cartões. Esta segunda parte foi um erro pois as crianças ficaram muito excitadas com os recortes pelo que criou

alguma confusão. Nos cartões pedi que escrevessem a frase que expliquei anteriormente *“To my Valentine espaço para inserirem o nome da pessoa que querem dar o cartão, happy Valentine’s Day”*. Porém, nem todas as crianças escreveram o mesmo no cartão, e outras escreveram mensagens na língua materna. A figura 17 apresenta os resultados da atividade dos cartões de dia de São Valentim.

Figura 17: Cartões de dia de São Valentim



Em planos de aula futuros, que seguem uma estrutura como esta, utilizaria uma atividade oral antes de reproduzir o episódio. Também seria interessante se as crianças pudessem mostrar os seus cartões de Dia de São Valentim à turma. O plano para esta aula era poder fazer uma atividade deste género, mas as crianças precisariam de uma aula de duas horas para que pudessem ter pelo menos 20 minutos para prepararem frases ensinadas previamente e mostrar os seus cartões ao resto da turma.

3.4.3. Opinião das Crianças

Nesta aula utilizei um questionário com formato diferente, figura 18. Visto que a aula apresenta um formato mais informal, considerei que o formato de questionário anteriormente utilizado dificultaria a minha recolha de dados. Neste abordei questões mais específicas, incluindo como se sentiram durante a aula, uma questão específica sobre as suas aprendizagens, e por fim uma pergunta de resposta aberta onde as crianças pudessem dar a sua opinião pessoal. Devido a este ser mais completo, decidi não prosseguir com a discussão após a observação do episódio. Sendo assim, através deste pude observar que a maioria das crianças gostou do formato relaxado e descontraído desta aula, assim como apreciaram este episódio mais do que os restantes.

Figura 18: Questionário de autorregulação, aula dia de São Valentim

WHAT DID I LEARN ABOUT VALENTINE'S DAY?

1. Como te sentiste nestas aulas de Inglês?

	Sempre	Às vezes	Nunca
Com medo de errar:			
Confiante			
Motivado			
Aborrecido			

2. Lembra-te do que aprendeste?

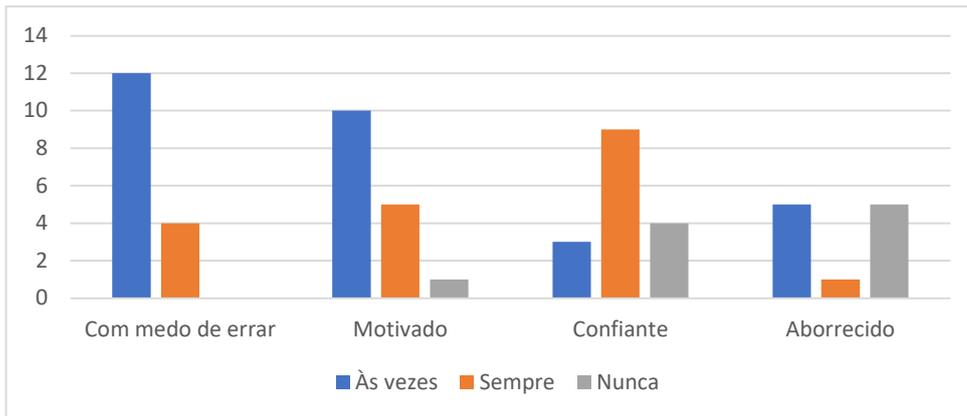
	Sim	Mais ou menos	Não
Sei dizer o nome o nome de objetos ligados ao dia de São Valentim.			
Sei o que se faz no dia de São Valentim.			
Sei criar um Cartão de dia de São Valentim.			
Percebi o desenho animado que observamos na aula.			

3. Escreve algo que queiras dizer à professora sobre estas duas aulas.

Durante a análise dos dados, percebi que este formato de questionário teria sido o mais indicado para todas as aulas desenvolvidas no âmbito do projeto. Nesta, não foi realizada a discussão final; no entanto a sua ausência foi notada, tanto pelas crianças que sentiram falta de expressar oralmente as suas opiniões, assim como por mim pois ouvir pessoalmente as crianças falarem livremente dos seus pontos altos e baixos das aulas é uma experiência bastante enriquecedora, e torna o processo de adaptação dos recursos, conteúdos e temas escolhidos mais fácil e personalizado à turma em questão. Tive a perceção que os alunos também sentiram falta desta atividade, visto que, nesta faixa etária, as crianças preferem expressar as suas opiniões oralmente, em vez de responder a perguntas num questionário.

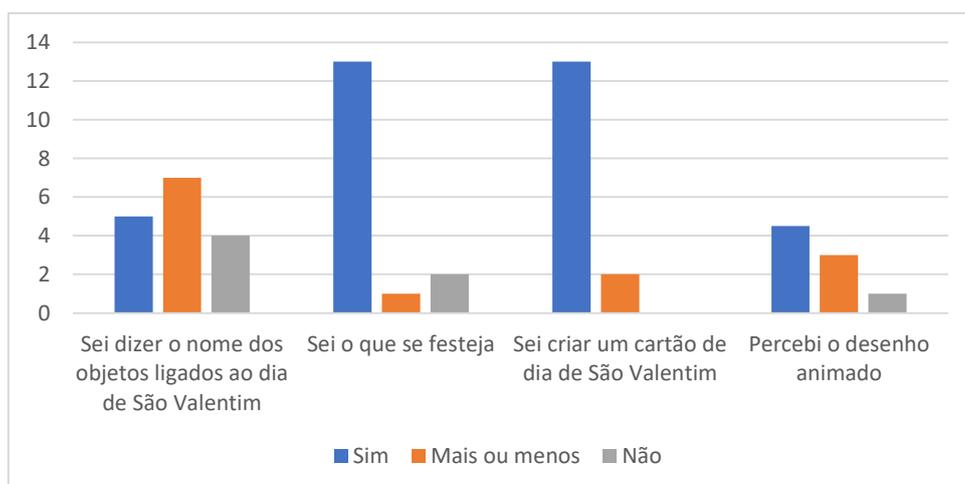
Neste questionário pude obter informações de como as crianças se sentiram durante a aula. Na primeira pergunta, decidi deixar a opção de os alunos explorarem os vários sentimentos que experienciaram durante a aula. Deste modo posso concluir que embora a esmagadora maioria se sentisse confiante e motivada, houve momentos da aula em que também se sentiram com medo de errar e inibidos de participar. Apenas uma criança se pronunciou como aborrecida e desmotivada, como mostra o gráfico 5:

Gráfico 5: Respostas à 1ª pergunta: Como te sentiste nestas aulas de Inglês?



Em termos da compreensão dos conteúdos, esta foi a aula com os resultados mais positivos de todo o projeto, como podemos observar na secção 4, onde a fase final do projeto é analisada. No entanto, um aluno respondeu que não compreendeu muito do conteúdo trabalhado; embora frequente o quarto ano, este apresenta imensas dificuldades e apenas começou a ter Inglês este ano. Sendo assim, o professor de Inglês costuma trabalhar conteúdos do 3º ano com ele e muitas vezes este não participa na aula, sendo chamado para uma sala a parte com o professor titular. Contudo, pensei que como a aula seria mais descontraída e os conteúdos não tão exigentes, seria interessante incluí-lo. Isto demonstrou-se um erro que pude confirmar durante a análise de dados, mas também durante a aula pois este demonstrou-se pouco participativo e desmotivado, devido a não compreender os conteúdos. O gráfico 6 mostra os resultados obtidos na questão: Lembras-te do que aprendeste?

Gráfico 6: Respostas 2ª pergunta: Lembras-te do que aprendeste?

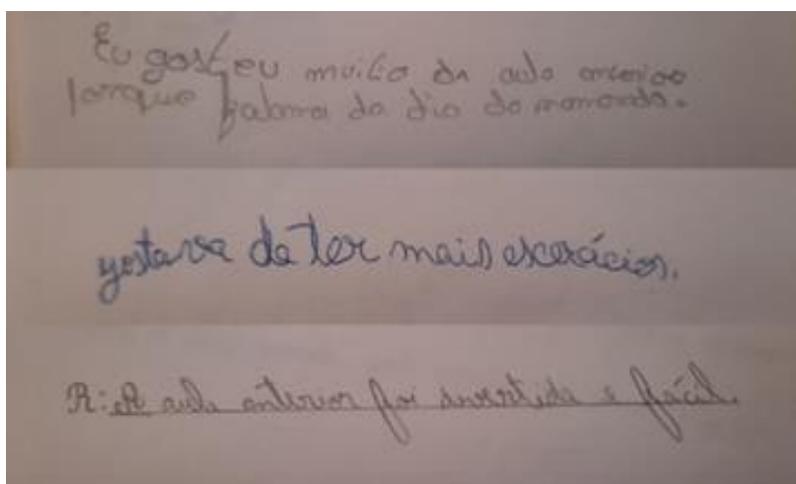


Por outro lado, tive uma surpresa bastante positiva nesta aula. Uma das alunas com mais dificuldades, sendo um caso parecido ao referido anteriormente, demonstrou compreensão e interesse

pelo desenho animado escolhido, demonstrando participativa e atenta pela primeira vez durante toda a implementação do projeto. As suas respostas ao questionário apenas confirmaram o que tinha sido observado durante a aula; esta respondeu positivamente à maioria das perguntas de compreensão do vocabulário.

Por fim, a última pergunta do questionário destina-se às crianças deixarem a sua opinião sobre a aula e as atividades desenvolvidas. A figura 19 mostra algumas respostas das crianças a esta questão.

Figura 19: Respostas à 3ª pergunta do questionário de autorregulação



O quadro 12 sintetiza as respostas das crianças, categorizando-as. A partir das mesmas podemos concluir que não só as crianças apreciaram a mudança de ritmo e gostaram de ter uma aula diferente com atividades mais lúdicas, o desenho animado demonstrou-se adequado aos seus interesses e deste modo as crianças sentiram-se mais motivadas e com vontade de aprender.

Quadro 12: Síntese das Respostas das Crianças

Interpretação das respostas	Nº de respostas
Apelando aos interesses das crianças	6
Dinamizando atividades diferentes	5
Motivando a aprender	1

3.5. Quinta Sequência Didática: Caillou and the Bully!

A quinta, e última, sequência didática aborda o tema das emoções e sentimentos, não seguindo a ordem do planeamento anual do quarto ano. Para o desenvolvimento desta escolhi o

episódio *Caillou and the Bully* que aborda o tema do *bullying* e as suas consequências emocionais, abrindo muitas oportunidades para a discussão e introdução do tema às crianças. Esta sequência é composta por duas lições de 60 minutos. O planeamento da sequência detalhado encontra-se no anexo 7.

3.5.1. O episódio

Para esta aula decidi trazer o episódio “*Caillou and the Bully!*” de forma a que pudesse explorar os sentimentos e as emoções, anexo 7. Decidi também dividir a visualização do mesmo pelas duas aulas da sequência. Reparei, nas aulas anteriores que ao fazer as duas visualizações planeadas, durante a segunda observação a maioria das crianças perdiam um pouco o interesse pelo episódio. Assim, decidi experimentar dividir em duas aulas de forma a manter a turma motivada e atenta, assim como, dar a oportunidade de os alunos refletirem em casa sobre o desenho animado observado.

Decidi reproduzir pela primeira vez o episódio no final da primeira aula, e a segunda vez no início da segunda aula. Como nas sequências anteriores mantive a visualização de apenas os desenhos e a história sem que os alunos prestassem atenção ao conteúdo do diálogo, e uma segunda vez onde ouvissem com atenção o que é dito. Nesta como anteriormente feito, expliquei dúvidas, conteúdo mais complicado para os alunos, e fiz perguntas durante a visualização, de forma a consolidar a mesma com o tema da SD.

O episódio trata da temática do *bullying*, no entanto, o foco da aula foi dado aos sentimentos que o *bullying* traz para as partes envolvidas. No episódio escolhido, Caillou encontra-se na aula onde a professora está a apresentar um novo colega que chegou à turma, o Alex. Contudo, e embora os esforços de Caillou para ser amigo do Alex, este não quer ser amigo dele e afasta-o rudemente várias vezes. Caillou sente-se magoado e triste, explicando aos pais o que aconteceu naquele dia na escola. O pai de Caillou decide então ir falar com a professora e com Alex. Estes acabam por perceber as razões e os sentimentos um do outro e por pedir desculpa pelo seu comportamento.

As emoções representadas no episódio são bastante comuns no meio escolar, e para as crianças desta faixa etária. Assim, este foi considerado uma boa oportunidade para trabalhar esta temática e a compreensão dos sentimentos uns dos outros. No quadro 13, apresento os critérios utilizados para a seleção do mesmo.

Quadro 13: Critérios de Seleção do Episódio da Quinta Sequência Didática

Nível	Este episódio apresenta linguagem complexa, porém com o acompanhamento do professor e atividades de <i>pre-learning</i> , os alunos conseguem acompanhar o mesmo de forma simples e divertida.
Conteúdo/ Tema	O episódio aborda o tema de Bullying, sentimentos e resolução de problemas, embora que não sejam temáticas divertidas como as anteriores, são temáticas importantes para o desenvolvimento cognitivo das crianças e como estas lidam com as suas emoções.
Animação/ Ilustrações	Os desenhos são simples e emoções representadas são facilmente reconhecidas. Assim como mencionado acima, o desenho animado tem a versão em português com a qual a maioria dos alunos está familiarizada.
Potencial Educacional	O episódio é um bom ponto de partida para o desenvolvimento da temática das emoções e sentimentos, assim como, para o desenvolvimento de valores de cidadania importantes.
Motivação	Na comunidade escolar é sempre importante abordar o tema do bullying, das emoções e sentimentos, pelo que muitas crianças podem relacionar as suas experiências com as das personagens tornando a aprendizagem mais significativa e memorável.
Valores	O episódio explora valores como o respeito mútuo e a compreensão pelos sentimentos do outro.
Global Issues	Dentro da temática da cidadania está incluído o valor do respeito pelo outro. Através do episódio escolhido é possível trabalhar com os alunos estas aprendizagens, trabalhar importância da resolução de problemas em conjunto e a importância de ouvir o outro.

3.5.2. Desenvolvimento da Sequência Didática

De todas as planificações apresentadas, esta é a que apresenta mais falhas na sua realização. No dia em que esta aula foi lecionada as crianças estavam muito agitadas, devido a algo que tinha acontecido entre elas e a turma do segundo ano da escola. Uma vez que o tema eram os sentimentos e emoções e um dos objetivos planeados era perceber a importância de se compreenderem uns aos outros e os sentimentos uns dos outros, pensei que seria interessante para a turma explorar o que sentiam naquele momento.

No entanto, isto tornou-se mais tarde um problema não correndo da forma esperada. Insisti em algo que não devia, e isto teve um grande impacto no resto da aula e na agitação e motivação das crianças e na forma como estas reagiram e interagiram com o episódio. Os alunos tiveram um forte papel passivo na sua aprendizagem e a maior parte do diálogo foi dirigido por mim o que levou a

alguns momentos em que as crianças não estavam a compreender o que deviam fazer, não estavam atentas o que, por sua vez, levou a que alguns alunos ficassem inquietos e perdessem o interesse na aula.

A planificação, por sua vez, falha na falta de atividades onde as crianças pudessem interagir umas com as outras e trabalhar em conjunto, embora o tema escolhido apresente oportunidades interessantes para o desenvolvimento de trabalho em pares e grupo. Durante a execução da planificação houve também um mau controlo do tempo, permitindo que atividades que não deveriam demorar muito tempo se prolongassem, o que acabou por afetar as atividades que eram centrais desta aula.

O planeamento falha em atividades de produção oral e repetição. Isto também aconteceu na aula do Dia dos Namorados, e mais uma vez reparei que este tipo de atividade é muito importante para o processo de aprendizagem. Embora a turma já conhecesse a temática e algumas das perguntas sobre os sentimentos como, *How do you feel today?* e *Do you feel happy/sad/angry?*, havia algumas emoções que ainda não conheciam.

Deste modo, comecei a aula por perguntar como eles se sentiam. Como referido anteriormente, devido à situação emocional da turma neste dia, tive algumas respostas interessantes. A maioria da turma expressou que se sentia zangada e tristes (*angry* e *sad*), pelo que, como já sabiam algum vocabulário, responderam em Inglês apenas usando as palavras, embora houvesse alunos que optaram por utilizasse a língua materna como esperado. Na altura fiquei surpreendida com algumas respostas e decidi explorar os sentimentos dos alunos, visto que as personagens do episódio também sentiam o mesmo.

Após perceber melhor porque os alunos se sentiam assim, decidi expressar o que eu sentia, introduzindo duas novas palavras. Escrevi no quadro *Emotions and Feelings* e repeti a frase *Today I feel anxious and excited*. Depois de escrever no quadro os sentimentos expressados perguntei à turma se sabiam o que eu tinha dito. Fiquei surpresa ao ver que entenderam a construção frásica *Today I feel _____* e que apenas não tinham percebido os sentimentos, passando assim a explicá-los. De seguida, escrevi no quadro os sentimentos que a turma disse que sentia, e outros, explicando e escrevendo a tradução por baixo da palavra em Inglês. A atividade acabou com os alunos realizarem a worksheet 1, atividade 1 (e que estava escrito no quadro), apresentada na figura 20.

Figura 20: Worksheet 1, quinta SD



Teria sido interessante fazer uma atividade com flashcards, ou então de mimica nesta parte da aula, para consolidar o vocabulário, visto que utilizei alguns sentimentos mais difíceis como *anxious*, *nervous*, *surprised*, *afraid* e *hurt*. Passei então para a observação do episódio. Os alunos mostraram-se bastante interessados e demonstraram, no final, uma boa compreensão dos sentimentos e emoções representados no desenho animado. Antes de reproduzir o mesmo expliquei um pouco o que se ia passar, perguntando às crianças que sentimentos achavam que iam aparecer no episódio. Foi interessante ver como uma aluna foi capaz de relacionar o que as personagens sentiam com o que a turma em geral sentia, referindo como o *Caillou* também se sentia zangado e triste como eles. Decidi passar o episódio apenas duas vezes como fiz anteriormente.

Na primeira observação, feita na primeira aula da sequência didática, pedi que prestassem atenção às imagens e não ao diálogo. Aqui, os alunos iam interagindo comigo referindo os sentimentos que reconheciam, alguns em Inglês outros na língua materna. No final pedi que resumissem o que tinham acabado de ver, e se encontraram algum sentimento que reconheciam. Como já tinham referido alguns durante a observação, escrevi no quadro rapidamente o que os alunos foram dizendo. Ainda na primeira aula da SD prossegui com a atividade 1 da ficha 2, figura 21, onde as crianças tinham que ligar as personagens aos sentimentos representados por elas, como forma de consolidar o vocabulário e o episódio.

Figura 21: Worksheet 2, quinta SD



A segunda observação, feita durante a segunda aula da sequência didática, pedi aos alunos que ouvissem com atenção - *Watch and listen* -, o que as personagens diziam. Fui fazendo pausas e perguntando se sabiam o que tinha acontecido e explicando conforme necessário o diálogo das personagens, e fui perguntando o que as personagens sentiam conforme fazia as pausas. Esta aula começou com uma atividade de *recap*, onde foi pedido às crianças que explicassem o que fizemos na aula passada. Após a observação do episódio, a atividade planeada explorava o trabalho a pares, com o objetivo de desenvolver a compreensão de como os outros se sentem, e dos sentimentos uns dos outros.

Era também intuito da atividade as crianças utilizarem a forma: “*How do you feel today? I feel _____.*” Visto que sempre que fazia a pergunta as crianças respondia apenas com o sentimento, sem dar a resposta completa. No entanto, devido à má gestão do tempo da primeira atividade e ter reproduzido duas vezes o episódio, não foi possível realizá-la da forma esperada, e acabei por ser eu perguntar às crianças o que estavam a sentir, liderando o jogo.

Já com pouco tempo para o desenvolvimento da última atividade perguntei aos alunos se sabiam o que era um “jarro dos sentimentos”, neste caso um saco, e se alguma vez tinham feito algum, com os familiares, amigos ou professores. Fiquei meio reticente depois de ver que já sabiam o que era e que alguns já tinham feito este tipo de atividade, mas decidi prosseguir com a mesma.

Distribuí pela turma papéis coloridos, e expliquei que neles deviam escrever a frase “Today I feel _____. “e o que cada um sentia.

Embora não houvesse muito tempo para fazer a atividade com calma, todas conseguiram por o seu papel no saquinho e este foi colocado em cima de um armário da sala para que pudessem visitar os sentimentos sempre que quisessem. Esta atividade teria sido muito mais interessante se tivesse sido introduzida logo no início do ano, e que cada aluno tivesse o seu saco individual dos sentimentos. Deste modo, no final do ano eles podiam recordar os seus sentimentos.

Tendo em conta o que foi mencionado nos parágrafos anteriores, penso que o este plano de aula embora apresente falhas na sua execução apresenta atividades que possibilitam a motivação das crianças. A resposta ao episódio não foi a que eu esperava, talvez porque as circunstâncias da situação emocional da turma tenham tido alguma influência. O que demonstra que embora a escolha do mesmo seja adequada à faixa etária e aos seus interesses a forma como os alunos vão interagir e responder ao mesmo não é por vezes a planeada. Assim. Durante desenvolvimento do planeamento de aula e escolha do episódio, pensei que os alunos seriam mais compreensivos com as atitudes dos personagens, pelo que não foi esta a resposta imediata das crianças foi necessária a minha intervenção.

A forma como o episódio foi dividido pelas duas aulas foi bastante interessante, e teria sido ainda mais se fosse acompanhado com uma atividade para casa de reflexão sobre o mesmo; ainda assim, este espaçamento entre observações ajudou a que os alunos não se sentissem fartos e desmotivados durante a segunda observação, como aconteceu em sequências anteriores, sendo assim mais produtiva e motivante. Contudo, em termos dos objetivos delineados para esta sequência, ela revelou-se pouco produtiva para mim e para os alunos. Gostaria ainda de explorar este episódio em lições futuras, mas gostaria de mudar a abordagem, acrescentar atividades em que as crianças assumam a liderança no seu processo de aprendizagem, e garantir que o jogo teria sido concluído, assim como o desenvolvimento de mais atividades a pares. A figura 22 mostra os resultados da atividade final da sequência didática.

Figura 22: Resultado atividade: A Bag Full of Emotions



3.5.3. Opinião das crianças

Esta aula não teve questionário final, mais uma vez devido à má gestão do tempo previsto para a aula, pelo que recorri apenas à discussão final utilizada nas aulas anteriores. Deste modo, a verificação das aprendizagens linguísticas desta aula, assim como de outras foram retiradas através da observação e correção de atividades escritas e orais, e a autoavaliação das crianças face as mesmas foi feita no questionário final, distribuído na aula seguinte, onde as crianças puderam refletir sobre as suas aprendizagens. Quatro questões foram então colocadas, sendo que os dados foram recolhidos oralmente, e posteriormente anotados num caderno, assim como referido anteriormente:

- *Gostaram do desenho animado?* As respostas a esta pergunta foram bastante inesperadas, e diferenciadas. Na escolha do episódio, pensei que os alunos iam apreciar o facto de este ser passado maioritariamente na escola do *Caillou*, sendo que eu esperava que criasse uma proximidade com as crianças e com o facto de ser uma experiência escolar bastante comum. No entanto, enquanto uns adoraram o episódio, outros não gostaram de nenhum momento do mesmo. Devo lembrar o estado instável da turma quando lecionei esta sequência, pois as respostas que obtive a esta pergunta podem ser uma consequência do mesmo. Uma pequena parte das crianças expressou o seu contentamento com a forma como as personagens resolveram o seu conflito, enquanto a maioria demonstrou uma certa revolta com o facto.

A partir desta pergunta pude retirar que algumas crianças não perceberam aquele que era um dos objetivos da aula, resolução de conflitos emocionais, pelo que a execução desta sequência falha neste sentido. Sendo esta a última aula do projeto decidi mudar uma das perguntas previstas para a parte da discussão, pois não faria sentido perguntar se gostariam de continuar a ver desenhos animados durante as minhas aulas. Decidi então perguntar:

- *Acharam que ver este desenho animado, e os que vimos até agora ajudaram a aprender Inglês?* Fiquei surpresa quando a maioria das crianças expressou sem medos as suas opiniões gerais, não só respondendo à pergunta em questão, mas levantando pontos de vista diferentes. Embora a maioria tinha gostado e participado ativamente na observação dos desenhos animados, muitos aproveitaram para expressar que os episódios escolhidos se tornaram repetitivos, visto que 3 das 5 sequências desenvolvidas foram episódios do Caillou. De forma geral, a resposta foi positiva, os alunos expressaram que com a ajuda da professora a observação dos desenhos animados em Inglês os ajudou a perceber como se dizem certas palavras e que estas se assemelhavam a uma atividade de *listening*, mas com imagens para ajudar.
- *Qual foi a vossa atividade favorita?* A respostas a esta pergunta foi unânime e todos concordam que a construção do “A Bag of Feelings” foi atividade mais divertida da aula. Duas alunas comentaram o facto que teria sido divertido ter feito esta atividade no início do ano e ser algo que fosse contínuo, algo que pudessem sempre acrescentar um feeling todas as aulas.

4. Fase final: Questionário final às crianças

Por fim, a fase final pretende dar luz aos resultados obtidos pelo projeto, à sua avaliação global, e impacto da intervenção na turma, na motivação das crianças sobre a aprendizagem de Inglês, e refletir sobre o potencial do recurso utilizado face o ensino de Inglês. Pretende ainda refletir sobre as minhas práticas em geral. Para este fim, foi necessário recorrer a reflexões finais, a diálogos com os supervisores do estágio e à aplicação de um questionário final, dando assim oportunidade às crianças de refletirem sobre o projeto. Como parte do método de investigação-ação que é o procedimento pilar para este projeto de estágio, foi realizado um planeamento sistemático, seguido da implementação, observação e reflexão.

Nesta secção, reflito brevemente sobre o aproveitamento geral do projeto e o seu impacto nas crianças com base nos dados recolhidos ao longo das três fases. Esta parte apresenta também a análise dos dados recolhidos do questionário final através de gráficos quantitativos e analisando as perguntas abertas, tanto deste questionário como dos questionários de autorregulação da fase intermédia. Os questionários de autorregulação, figuras 2 e 18, foram uma ferramenta fundamental para recolher as opiniões das crianças sobre as aulas e a sua aprendizagem. Contudo, para obter informações sobre a sua aquisição linguística, utilizei depois os resultados das várias atividades desenvolvidas, bem como a pergunta “*Lembras-te do que aprendeste?*” do questionário final, obtendo assim a opinião pessoal das crianças sobre a sua aprendizagem e cultivando nelas o pensamento crítico sobre a mesma.

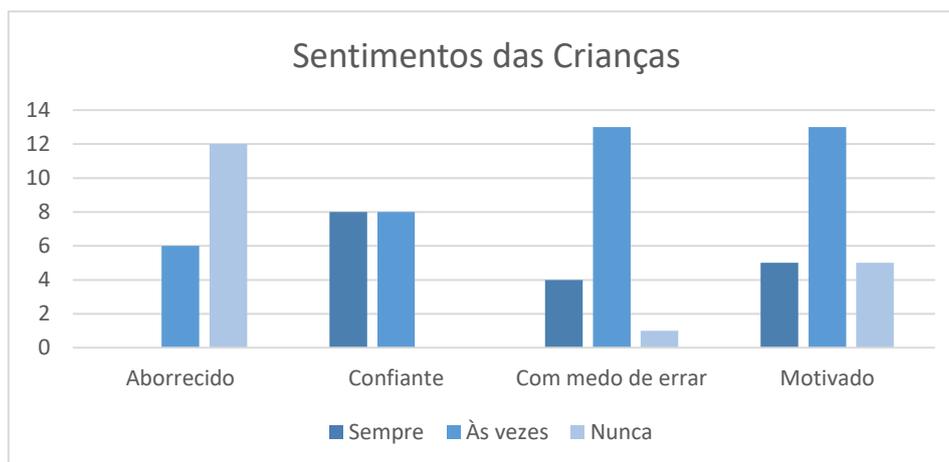
4.1. Questionário final

O questionário final, *What did I learn?*, anexo 2, teve o intuito de recolher informações para a avaliação final do meu projeto. A sua realização foi feita numa meia hora adicional, fora de qualquer sequência didática. Apresenta duas perguntas de resposta aberta onde os alunos podiam desenvolver livremente as suas opiniões sobre as aulas lecionadas por mim, refletir independentemente sobre a sua aprendizagem e sobre todo o trabalho realizado nas cinco sequências didáticas. O questionário incluiu também perguntas de escolha múltipla, permitindo aos alunos recordar o que foi ensinado nas aulas e verificar facilmente dados específicos sobre as suas aprendizagens ao longo do projeto, assim como refletir sobre as suas dificuldades e pontos fortes, de forma rápida e eficaz.

Sendo o último método de recolha de informação foram incluídas, também, perguntas relativamente aos gostos pessoais das crianças face às atividades realizadas, o que acharam do meu trabalho desenvolvido com eles e onde podiam deixar um conselho à professora. Isto foi feito de modo a poder analisar novos dados face aos dados obtidos no primeiro questionário. Embora fosse pedido o nome dos alunos foi-lhes dada a oportunidade de manterem o anonimato, de forma a desinibir as crianças e incentivar a responder com sinceridade.

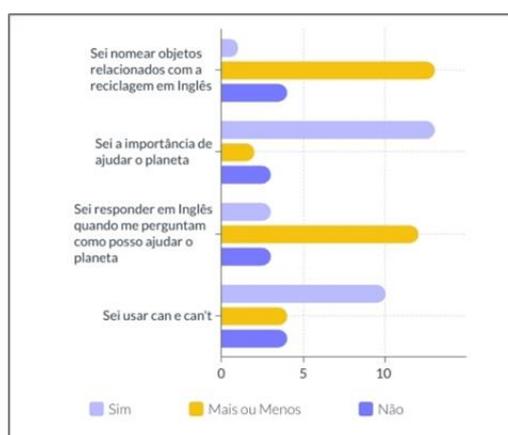
O questionário começa por explorar os sentimentos das crianças face às diferentes aulas realizadas no âmbito do projeto. Pode-se então retirar conclusões positivas do impacto das atividades feitas em aula e da escolha dos desenhos animados, na sua motivação e bem-estar na aula. O gráfico 7 mostra os resultados à primeira pergunta do questionário.

Gráfico 7: Respostas das crianças na primeira pergunta do questionário final



A resposta à primeira pergunta foi predominantemente positiva face à motivação das mesmas, sendo a opção mais escolhida a opção: *motivada/o*, e apenas algumas crianças se sentiram aborrecidas durante alguns momentos da aula. Contudo, através da análise do gráfico 8, podemos também concluir que embora, de facto, o tema do projeto e atividades desenvolvidas foram cativantes e motivantes, a grande parte da turma demonstra uma posição passiva, demonstrando medo de errar e pouca confiança na realização das atividades. Como podemos observar no gráfico 8, a maioria das crianças respondeu com mais ou menos, na maior parte das perguntas, o que demonstra uma passividade ou pouca confiança nas suas capacidades linguísticas. Deste modo, a observação do gráfico conclui que quanto aos objetivos linguísticos previstos para esta sequência didática, uns foram mais bem-sucedidos que outros.

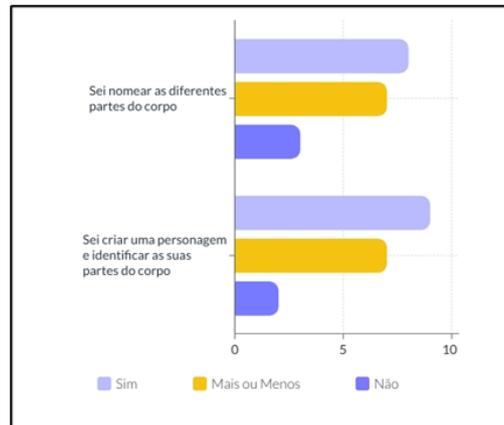
Gráfico 8: Aquisição de conteúdos, 1ªSD



Quanto à segunda sequência didática e a aquisição dos conteúdos, podemos observar menos disparidade nos dados obtidos. O gráfico 9 mostra que as crianças apresentam mais confiança face

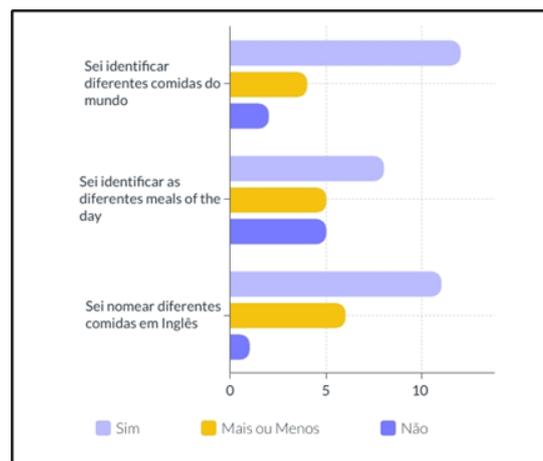
aos conteúdos lecionados, pois muitos alunos identificam que compreenderam e conseguem identificar o vocabulário. Porém a turma continua a apresentar algum nível de insegurança, e até mesmo alunos que não compreenderam os conteúdos.

Gráfico 9: Aquisição dos conteúdos, 2ª SD



Na análise final das aquisições dos conteúdos da terceira sequência didática podemos observar que as crianças demonstram mais confiança e à vontade com os conteúdos lecionados. A esmagadora maioria afirma saber identificar e compreender o vocabulário. Através da leitura do gráfico 10 podemos afirmar que as dinâmicas e observação do desenho animado planeadas para esta sequência estavam adequadas e contribuem para o desenvolvimento gradual da confiança e autonomia das crianças.

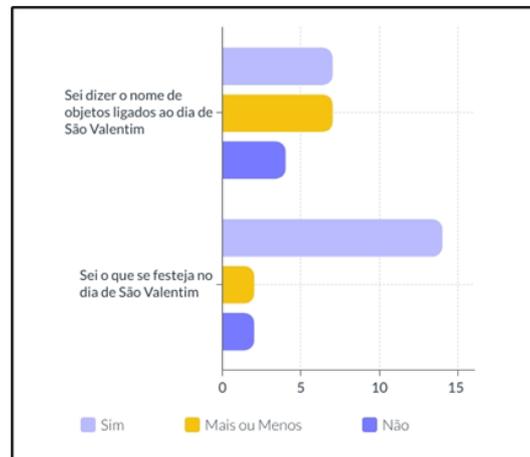
Gráfico 10: Aquisição dos Conteúdos, 3ª SD



Quanto a aula de Dia de São Valentim, se observarmos o gráfico 11, podemos afirmar que novamente as crianças expressam insegurança na assimilação dos conteúdos. No entanto, revelam ter

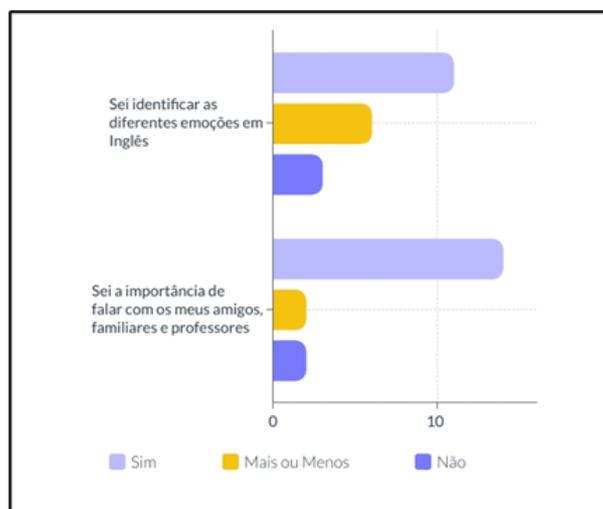
compreendido bem a temática da aula. Após a leitura do gráfico vemos que algumas dinâmicas das aulas podem não ter sido adequadas ao nível dos alunos.

Gráfico 11: Aquisição dos conteúdos aula de dia de São Valentim.



Por fim, quanto a aquisição de conteúdos da quinta e última sequência didática podemos observar que as crianças se sentem novamente confiantes face aos conteúdos que aprenderam. Relembro que muitas já sabiam algumas emoções e já tinham trabalhado esta temática em aulas passadas, o que contribuiu para a melhor compreensão e desenvolvimento das atividades. Deste modo, o gráfico 12 demonstra resultados positivos face a esta questão. Através da sua leitura podemos concluir que as atividades dinamizadas na sequência didática foram adequadas e bem-sucedidas, pelo que não só ajudou com a confiança, mas também com a autonomia das crianças.

Gráfico 12: Aquisição dos Conteúdos, 5ª SD



A terceira questão do questionário final pede aos alunos para escreverem algo que queriam dizer à professora. Deste modo, os alunos tiveram a liberdade de apontar aspetos positivos ou negativos sobre as aulas e os desenhos animados. Aqui a maioria expressou contentamento para com as dinâmicas de sala de aula, assim como o meu desempenho como professora. Podemos categorizar as respostas dadas da seguinte forma: aulas foram dinâmicas e diferentes; os alunos gostaram das aulas; os alunos gostaram das aulas, mas identificam algumas dificuldades face ao inglês. Apenas 1 aluno não respondeu a esta questão, e outro aproveitou para deixar a sua opinião face aos desenhos animados, afirmando que embora fosse divertido ver desenhos animados nas aulas de inglês às vezes podem ser difíceis de compreender.

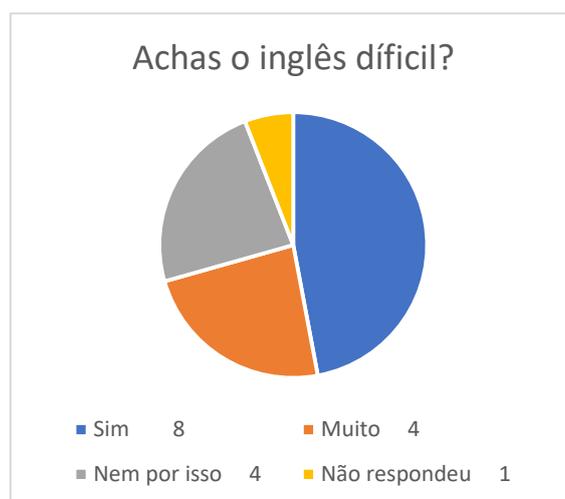
O quadro 14 apresenta a categorização das respostas e o número de respostas por categoria. Através da análise do mesmo podemos concluir que a maioria das crianças considerou que gostou das aulas e que estas foram dinâmicas.

Quadro 14: Categorização das respostas à pergunta: Escreve algo que queiras dizer à professora

Exemplo	Categoria	Nº de respostas
<i>“As aulas foram divertidas e diferentes”</i>	Aulas dinâmicas e divertidas	3
<i>“Eu queria dizer que gosto muito das aulas”</i>	Gostaram das aulas	8
<i>“Professora, gosto muito das tuas aulas mas tenho que aprender mais”</i>	Identificam dificuldades	4
<i>“Ter mais vídeos que não sejam do Ruca”</i>	Desenhos animados inadequados	2

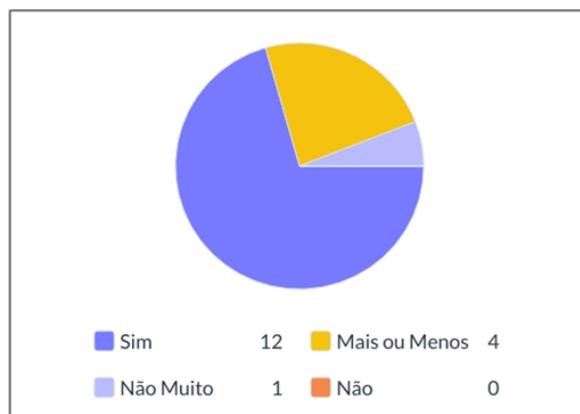
De forma a poder observar a evolução da opinião das crianças face ao inglês, decidi voltar a perguntar se continuam a achar o inglês uma disciplina difícil. Através da observação do gráfico 13 podemos concluir que as crianças acham o inglês difícil. Quando comparamos os dados iniciais com estes, podemos concluir que esta opinião não mudou significativamente face à opinião inicial sobre a disciplina.

Gráfico 13: Respostas das crianças a pergunta 4 do questionário final



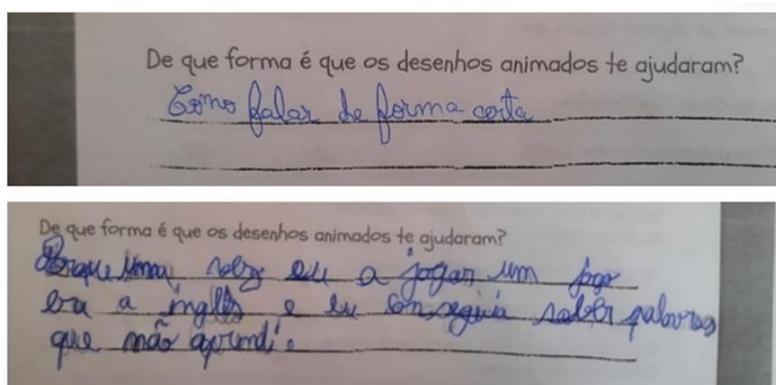
A fim de analisar e avaliar o tema do projeto, as duas últimas questões foram dedicadas à temática dos desenhos animados. A primeira questão pretende entender o papel dos desenhos animados na aprendizagem dos alunos. Como podemos observar no gráfico 14, a maioria dos alunos afirmou que a observação dos desenhos animados teve um papel positivo na sua aprendizagem; no entanto, um aluno discorda da opinião dos colegas. Sendo assim, as opiniões da maioria das crianças nesta pergunta correspondem aos resultados das atividades, que se provaram bastante positivos, e que demonstram que os objetivos linguísticos de cada sequência foram, em geral, atingidos. A partir destes dados podemos concluir que, na opinião das crianças, os desenhos animados são uma ferramenta interessante para a sua aprendizagem.

Gráfico 14: Achas que os desenhos animados ajudaram-te a aprender inglês?



Na segunda pergunta sobre o tema do projeto, podemos observar uma opinião globalmente positiva sobre as aquisições linguísticas. A figura 24 demonstra alguns exemplos de respostas a esta questão.

Figura 23: Respostas das crianças



Novamente, podemos categorizar as opiniões das crianças como observado no quadro 15. A maioria dos alunos considerou os desenhos animados como um bom recurso para a sua aprendizagem, sendo que consideram que os desenhos animados são um bom recurso de apoio ao desenvolvimento da competência de produção oral. Poucos argumentam a favor da competência de compreensão oral e alguns mencionam o facto de ajudarem com a sua autonomia na aprendizagem do Inglês.

Quadro 15: Síntese respostas das crianças à pergunta: Como os desenhos animados ajudaram a aprender inglês?

Exemplos de respostas	Categorias	Nº de respostas
"Como falar de forma certa."	Aprendendo a falar	10
"Porque uma vez eu a jogar um jogo era em inglês e eu conseguia saber palavras que não aprendi"	Desenvolvendo a autonomia	4
"Ajudaram a entender mais inglês e falar."	Aprendendo a ouvir	2

4.2. Análise das aprendizagens linguísticas das crianças

De seguida, é importante averiguar a capacidade das crianças em identificar as suas dificuldades e conteúdos que aprenderam. Para podermos analisar as aquisições linguísticas em resultado do projeto de intervenção, é preciso comparar as suas respostas com as fichas de atividades desenvolvidas no âmbito do projeto.

Como referido acima, no gráfico 8, quando perguntadas sobre as suas aquisições linguísticas as crianças demonstram pouca confiança. No entanto e quanto ao vocabulário, após a análise dos resultados das fichas de trabalho da primeira sequência didática, é possível concluir que o vocabulário ficou bem assimilado, apesar das formas gramaticais precisarem ser trabalhadas melhor. O quadro 16 compara os dados obtidos no questionário final 1ª SD, gráfico 8, com os dados obtidos na ficha de atividades 1 e 2, 1ª SD, figura 3.

Quadro 16: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 1ª SD

Aquisições linguísticas 1ª SD, gráfico 8	Ficha de atividades 1 e 2, figuras 3 e 5
As crianças demonstram insegurança quanto ao vocabulário estudado na sequência didática; no entanto, demonstram confiança na utilização de can e can't.	As crianças demonstram alguma dificuldade em distinguir o uso de formas como can e can't; no entanto, demonstram facilidade em distinguir o vocabulário.

Na segunda sequência didática podemos ver uma pequena evolução na confiança dos alunos. Os dados obtidos nas fichas de atividades 1 e 2 (figura 9) confirmam os dados obtidos no questionário final apresentados no gráfico 9. As crianças demonstram ter compreendido os conteúdos, à exceção de 2 ou 3 alunos que apresentaram algumas dificuldades na resolução das fichas. O quadro 17 mostra a comparação destes resultados.

Quadro 17: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 2ª SD

Aquisições linguísticas 2ª SD, gráfico 9	Dados obtidos na ficha de atividades 1 e 2, 2ª SD, figuras 7 e 8
Os alunos demonstram confiança nas suas aquisições linguísticas, apesar de alguns alunos ainda demonstrarem insegurança	Na ficha de atividade 1 os alunos demonstram ter compreendido o vocabulário; no entanto na ficha de atividades 2, 3 crianças demonstraram alguma dificuldade na identificação de partes do corpo que não estavam incluídas na música ensinada na aula como, belly, hands e fingers.

Após análise das fichas de atividades, apresentadas nas figuras 11, 12 e 13, podemos concluir que os alunos compreenderam bem os conteúdos. Comparativamente, se lembrarmos o que foi afirmado no ponto 2.3.3., na opinião das crianças esta aula foi a que as crianças mais gostaram e compreenderam o desenho animado. De forma a colmatar estas conclusões, o gráfico 10 mostra o impacto positivo de todos os fatores acima referidos na aquisição dos conteúdos. O quadro 18 apresenta a comparação dos dados lado a lado.

Quadro 18: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 3ª SD

Aquisições linguísticas 3ª SD, gráfico 10	Dados obtidos nas fichas de atividades 3ª SD, figuras 11, 12 e 13
As crianças demonstram confiança face às suas aquisições linguísticas.	Todas as crianças demonstram saber distinguir os alimentos, assim como identificar o seu alimento favorito. No entanto, quanto às diferentes refeições do dia ainda existe alguma confusão.

Através da análise da ficha de atividades, worksheet 1, na figura 16, podemos observar dados interessantes face à insegurança que as crianças apresentam, visto que a maioria demonstrou ter compreendido bem os conteúdos lecionados na resolução das fichas. Contudo, volto a lembrar que na construção dos cartões de dia de São Valentim, uma parte das crianças escreveu as suas mensagens na língua materna o que pode confirmar esta insegurança face aos conteúdos e pouca confiança nas suas capacidades. O quadro 19 apresenta a síntese da comparação dos dados obtidos no questionário final e nas fichas de atividades. A análise comparativa dos dados confirma então as conclusões obtidas na reflexão do ponto 2.4.3. e subpontos correspondentes.

Quadro 19: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da aula de Dia de São Valentim

Aquisições linguísticas aula de dia de São Valentim, gráfico 11	Dados obtidos na ficha de atividade de Dia de São Valentim, figura 16
As crianças demonstram alguma insegurança face ao vocabulário correspondente ao dia de São Valentim; no entanto demonstram-se confiantes face ao significado da festividade.	As crianças demonstram compreender o vocabulário aprendido e saber identificar o mesmo.

O quadro 20 apresenta a comparação dos resultados das fichas de atividades nas figuras 20 e 21, com os resultados obtidos no questionário final. Podemos concluir que as crianças não só demonstram confiança nos conteúdos que aprenderam, mas também demonstram ter compreendido a temática da sequência didática.

Quadro 20: Análise comparativa dos dados do questionário final com as atividades da 5ª SD

Aquisições linguísticas 5ª SD, gráfico 12	Dados obtidos na ficha de atividades 5ªSD, figuras 20 e 21
As crianças demonstram segurança e confiança nas suas aquisições linguísticas do vocabulário face aos sentimentos e emoções.	As crianças demonstraram compreender o vocabulário e a maioria das crianças demonstrou confiança e motivação na resolução das atividades.

Podemos observar uma evolução positiva na confiança e autonomia das crianças paralela à aprendizagem dos conteúdos nas sequências onde as crianças demonstraram alguma dificuldade em compreender o desenho animado.

Se relembramos as diversas secções sobre as opiniões das crianças no fim do desenvolvimento de cada sequência didática, os dados obtidos nesta análise final reforçam as afirmações apresentadas. Por exemplo, no ponto 2.1., na primeira sequência didática, onde exponho que as crianças tiveram um papel mais passivo, o desenho animado não estava adequado ao nível e às suas capacidades, sendo mais difícil trabalhar a competência da autonomia, os resultados obtidos no questionário final comprovam esta falha na dinamização e planeamento das atividades.

Por outro lado, nas sequências didáticas, como no ponto 2.3., onde as atividades planeadas contribuíram para o desenvolvimento da autonomia das crianças e o desenho animado escolhido adequava-se aos seus interesses e nível linguístico, os resultados obtidos no questionário final demonstram um aumento na sua confiança e na compreensão dos conteúdos lecionados.

Por fim, os dados aqui recolhidos e analisados ajudam a compreender os contributos do recurso audiovisual e dos desenhos animados quando aplicados de forma correta e adequada, nas aprendizagens dos alunos. Relembrando os argumentos definidos por Webb e Rodgers (2009), é possível confirmar o impacto positivo que observação de conteúdos na língua materna tem nas aquisições linguísticas. Várias vezes as crianças referem as aulas e a observação dos desenhos animados como cativantes e divertidas, tendo um impacto positivo no desenvolvimento de capacidade de compreensão e produção oral das crianças.

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estágio foi uma experiência de aprendizagem surpreendente e estressante. Tive o privilégio de passar pelas mãos de três professores cooperantes que me ensinaram muito sobre a carreira, diferentes práticas e dinâmicas tornando o meu estágio mais diverso, interessante e enriquecedor. Ainda tenho muito a aprender e um longo caminho a percorrer, mas sem dúvida que esta experiência acompanhará o resto da minha futura carreira. Nesta reflexão final, gostaria de mencionar algumas notas sobre o meu crescimento durante o estágio e que devo ter em mente nas práticas futuras, assim como a minha visão final sobre o tema do projeto, após o seu desenvolvimento.

Embora para mim e para a minha aprendizagem a experiência de observar três professores diferentes tenha sido muito interessante, gostaria de salientar a importância da consistência e de rotina na vida escolar das crianças. Os últimos dois anos foram muito transformadores; com a pandemia e com a entrada e saída do confinamento, as crianças perderam a consistência que a escola proporciona. Isto, as várias mudanças de professor durante o terceiro e quarto ano, bem como ao facto de terem uma professora estagiária, apenas aumentou a instabilidade que a pandemia trouxe. A turma perdeu muita coesão que tinha inicialmente quando observei durante o primeiro semestre, o que afetou o seu desempenho escolar geral.

As principais dificuldades que senti durante a minha formação resultaram da dificuldade de conciliar o estágio com as minhas responsabilidades profissionais e familiares, assim como a inexperiência e uma certa ansiedade. Em termos das minhas dificuldades na minha prática de ensino, penso que as mais relevantes foram a conciliação do tempo entre a atividade e a importância e valor que ela tem no processo de aprendizagem das crianças. No futuro, deveria também estar mais atenta ao papel que as crianças têm na aula, promovendo e reforçando a participação ativa por parte do aluno, trazendo para a minha aula mais atividades onde as crianças desempenham o papel principal na sua aprendizagem, são ativas, o que aumenta a sua motivação.

No entanto, e em retrospectiva, à medida que fui construindo este relatório principalmente na construção do relato da fase intermédia do projeto, foi possível observar a minha evolução de umas seqüências para as outras. A carreira de professor é uma que exige de nós constante criatividade e inovação, assim como uma enorme capacidade de adaptação a diferentes turmas, ambientes, alunos e até professores titulares e condutas de sala de aula. Pude observar também que a inexperiência fez com que eu quisesse inovar e trazer ideias que fossem criativas e diferentes. Isto fez com que eu

descartasse um pouco a importância de ideias mais simples e fáceis de executar, considerando a minha inexperiência. O que quero concluir com isto é que o facto de eu infligir uma pressão sobre mim mesma, na criação de atividades diferentes e dinâmicas, acabou por afetar a minha execução e lecionação, deixando-me mais ansiosa e nervosa perante cada sequência didática. O que por sua vez é bastante irónico, visto que, ao longo deste relatório, o que mais é mencionado é a necessidade de adaptação das atividades às competências, nível e ritmo dos alunos, pelo que acabei por ignorar o meu.

Com base em todo o material analisado acima, e no feedback que as crianças deram durante as aulas, acredito que o trabalho desenvolvido neste projeto foi bastante produtivo e relativamente bem executado. Não descartando a necessidade de melhorias, penso que o tipo de trabalho desenvolvido durante a implementação do meu projeto traz muitas vantagens para a aprendizagem do Inglês. Podemos assim verificar as inúmeras vantagens que a utilização de desenhos animados no contexto da sala de aula traz para o desenvolvimento da motivação e autoestima das crianças, bem como proporciona experiências relevantes para a aprendizagem de línguas.

Este estágio mostrou-se não só exigente, mas também uma jornada de aprendizagem enriquecedora. Embora tenha usufruído do privilégio de observar e trabalhar com três professores diferentes, que me ensinaram bastante, o verdadeiro desafio foi conseguir conciliar as minhas planificações com o tempo restante devido às várias mudanças e também com a agravante da pandemia, que afetou uma boa parte do meu estágio e implementação do projeto. Durante todo o estágio senti uma instabilidade devido a ambas situações, mas isso não fez com que aprendesse menos. Aliás, acredito que apenas me ensinou mais sobre a realidade da carreira, preparando-me para uma diversidade de contextos e situações.

Por fim, gostaria de mencionar que embora o foco do meu estágio tenha sido a implementação do meu projeto, aprendi quatro lições bastante importantes para a minha futura carreira de professora. A primeira foi a importância de saber como o meu bem-estar físico e emocional afetará o bem-estar da minha turma, e que cuidar de ambos é cuidar do bem-estar dos meus alunos. A segunda foi a importância de ouvir os nossos alunos, dar tempo para que eles desabafem as suas preocupações e como este pequeno passo pode ajudar imenso na minha lecionação. A terceira é a necessidade de sermos flexíveis e de estarmos prontos para mudanças drásticas. As crianças nestas idades estão em constante mudança, não só em termos do crescimento e diferença das crianças do terceiro ano para o

quarto ano, como as mudanças diárias que fazem parte da sua auto e constante descoberto pessoal.
Concluindo, a quarta lição foi paciência, perseverança e calma.

REFERÊNCIAS

Ahmed, S., & Wahab, A. (2019). Cartoon Network and Socialization Process among Children: An Exploratory Study. *Pakistan Journal of Social Sciences (PJSS)*, 39(1), 113-127.

Alonso, L., Roldão, M. C., & Vieira, F. (2006). *Construir a competência de aprender a aprender: percurso de um projeto CCAA*. Braga: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1083-1096.

Arndt, H. L., & Woore, R. (2018). Vocabulary learning from watching YouTube videos and reading blog posts. *Language Learning & Technology*, 22(3), 124-142. <https://doi.org/10.125/44626>

Bruton, A., Garcia Lopez, M., & Esquiliche Mesa, R. (2011). Incidental L2 vocabulary learning: An impracticable term?. *TESOL Quarterly*, 45, 759-768.

Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

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

Ellis, R. (1999). Factors in the incidental acquisition of second language vocabulary from oral input. *Learning a second language through interaction*. Amsterdam: John Benjamins, 35-62. <https://doi.org/10.1075/sibil.17.06ell>

Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again!: The storytelling handbook for primary english language teachers*. British Council.

Ellis, R., Brooks, C., & Baek, S. (2014). *Learning a second language through interaction*. John Benjamins Publishing Company.

Ellis, R., Loewen, S., & Erlam, R. (2014). Implicit and explicit corrective feedback and the acquisition of L2 grammar. *Studies in Second Language Acquisition*, 36(3), 339-369.

Egbert, J., Hanson-Smith, E., & Chao, C. C. (2007). Introduction: Foundations for teaching and learning. In J. Egbert & E. Hanson-Smith (Eds.), *CALL Environments: Research, Practice, and Critical Issues* (2nd ed., pp. 1-18). Alexandria, VA: TESOL.

Echevarria, J. F., & Short, D. J. (2010). Teaching listening skills to young learners. In E. Hinkel (Eds.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, Vol. II, 349-364. Routledge.

García-Carbonell, A., & Rising, B. (2016). *Integrating digital technology in the language classroom: A practical guide for the modern language teacher*. Routledge.

Hulstijn, J. H. (2003). *Incidental and intentional learning*. In Doughty, C., & Long, M. H. (Eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*, 349-381. Oxford, UK: Blackwell.

Jiménez Raya, M., Lamb, T., & Vieira, F. (2008). *Pedagogy for Autonomy in Language Education in Europe: Theory, Practice, and Teacher Education*. Authentik. 266-282.

Kacetl, J., & Frydrychova-Klimova, B. (2015). English vocabulary in video clips on travel and tourism. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 182, 364-368.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.788>

Karami, E. (2019). The effectiveness of using video materials in teaching English as a foreign language. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(4), 132-140.

Kessler, G. (2018). Technology and the future of language teaching. *Foreign Language Annals*, 51(1), 205- 218. <https://doi.org/10.1111/flan.12318>

Kim, M. K., Kim, K. J., Lee, C. Y., & Lee, H. J. (2019). Dynamic observational learning for enhancing English speaking skills in young children. *Journal of Educational Technology & Society*, 22(1), 212-225.

Krashen, S.D. (1981) *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press Inc., Oxford. 83-100.

Kumaresh, V. (2018, October 3). "*Lamput, diet doc, cartoon network*". YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=rcu1MzD8d48&list=PLqmq3ijcV4P4GBqxrMNXVOxGybxl3XjCX&index=9&ab_channel=CartoonNetworkIndia

Latham-Koenig, C., & Oxenden, C. (2010). *Strategies for developing listening skills*. Oxford University Press.

L'Heureux, C & Desputeaux, H. (2018, December 2). "*Caillou and the food fair!*". YouTube.
https://www.youtube.com/watch?v=3v2ZEEZcl4SE&list=PLqmq3ijcV4P4GBqxrMNXVOxGybxl3XjCX&index=11&ab_channel=DarthSlayr

L'Heureux, C & Desputeaux, H. (2020, February 7). "*Caillou and the bully, Caillou cartoon*". YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=yLg8c2Rg_A8&ab_channel=Caillou-WildBrain

L'Heureux, C & Desputeaux, H. (2020, February 7). "*Caillou and Valentine's day | Caillou cartoon*". YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=q7NF4ffteyk&ab_channel=Caillou-WildBrain

Little, D. (1991). *Autonomy in language learning: Theoretical and practical perspectives*.

Lynch, T. (1998). Theoretical perspectives on listening. *Annual review of applied linguistics*, 18, 3-19. <https://doi:10.1017/S0267190500003457>

Liu, M., & Kuo, C. (2015). Using animated cartoons to support second language vocabulary learning in young children. *Journal of educational technology & society*, 18(3), 268-279.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2010). *You and your action research project*: Taylor & Francis.

Mousavi, F., & Gholami, J. (2014). Effects of watching flash stories with or without subtitle and reading subtitles on incidental vocabulary acquisition. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 98, 1273-1281. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.543>

Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teacher*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall

Perez, M., Peters, E., & Desmet, P. (2018). Vocabulary learning through viewing video: The effect of two enhancement techniques. *Computer Assisted Language Learning*, 31(1-2), 1-26. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1375960>

Pyles, C., & Brinton, D. M. (2016). *Teaching English as a second or foreign language*. National Geographic Learning.

Pearson, L., & Coyle, A. (Writers), & Ostby, J. (Director). (2020). "Hilda, Ep. 4 Season 1: The Sparrow Scouts". In Silvergate Media, Mercury Filmworks. Netflix.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schmitt, N. (2008). Instructed second language vocabulary learning. *Language teaching research*, 12(3), 329-363. <https://doi.org/10.1177%2F1362168808089921>

Sok, S. (2014). Deconstructing the concept of 'incidental' L2 vocabulary learning. *Teachers college, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 14(2), 21-37.

Superfine, W. (1996). Teaching young learners to listen. *English teaching forum*, 34(1), 2-6.

Verdaguer, I. (2014). *The use of television series and cartoons for teaching English as a foreign language to young learners*. Universidade de Barcelona.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Webb, S. (2015). Extensive viewing: Language learning through watching television. In Nunan, D., & Richards, J. C. (Eds.), *Language learning beyond the classroom*, 159-168. New York, NY: Routledge.

Webb, S., & Rodgers, M. P. H. (2009). Vocabulary demands of television programs. *Language learning*, 59(2), 335-366. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00509.x>

Whitehurst, G. J., & DeBaryshe, B. D. (1989). Observational learning and language acquisition: Principles of learning, systems, and tasks. In G. E. Speidel, & K.E. Nelson (Eds.), *The many faces of imitation in language learning. Springer Series in Language and Communication*, 24, 251-276. Springer, New York, NY.

Williams, T. M. (1981). How and what do children learn from television? *Human Communication Research*, 7(2), 180-192.

Wright, A. (2009). *Storytelling with children*. Oxford, UK: Oxford University Press.

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto lei nº 54/2018 de 6 de julho Diário da República nº129/2018, série I de 2018-07-06, Ministério de Educação: Lisboa.

Despacho nº6478/2017 de 21 de julho, Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, Ministério de Educação: Lisboa.

Despacho nº6944-A/2018 de 19 de julho de 2018, Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico, 2.ªSérie – N.º 138, Consultado em 17 de maio, 2020, em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciaisensino-basico>

ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário inicial às Crianças: *Let's Get to Know you!*

Let's Get to Know You!

1) Gostas de Inglês?

a) Sim
b) Muito
c) Nem por isso

2) Quando começaste a aprender inglês e onde?

a) 1º ano f) Pré-escolar
b) 2º ano g) Em casa
c) 3º ano h) Na escola

3) Achas o inglês difícil?

a) Sim
b) Muito
c) Nem por isso

4) Que atividades achas mais difíceis em Inglês? Podes escolher mais de que uma

a) Ler
b) Escrever
c) Falar
d) Compreender a professora quando fala ou: parte oufas
e) Acompanhar as histórias, vídeos e desenhos animados que a professora mostra.

5) Quais as atividades que mais gostas de fazer na aula de Inglês? Podes escolher mais de que uma!

a) Jogos, canções e desenhos
b) Ler e escrever
c) Ouvir e repetir
d) Todas as atividades que são feitas em aula que credes trabalhar a pares com os meus colegas
e) Ver desenhos animados;

Que atividades gostarias de fazer mais nas aulas de Inglês? Podes escolher mais de que uma!

a) Ouvir mais músicas;
b) Ler, ver e ouvir mais histórias;
c) Jogos em grupo;
d) Jogos individuais;
e) Escrever;
f) Citar uma história com os meus colegas.

Se quiseres, diz uma atividade que não está nas opções anteriores que gostas ou gostavas de fazer na aula de Inglês:

6) O que significa para ti a aula de Inglês?

7) Usas o inglês fora da aula?

a) De vez em quando
b) Sim, no futuro
c) Nunca

8) Como gostas mais de trabalhar na aula de Inglês?

a) Em grupo b) A pares c) Sozinha

Porquê?

9) Já alguma vez viste desenhos animados em Inglês em casa?

a) Sim
b) Não
c) Algumas vezes
d) Apenas uma vez

10) O que mais gostas de ver nos desenhos animados?



ANEXO 2 – Questionário Final: What Did I Learn?

Name: _____ Date: _____

WHAT DID I LEARN?

Questionário de Auto-regulação final.

Como te sentiste nas aulas de Inglês?

	Sempre	Às vezes	Nunca
Com medo de errar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confiante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aborrecido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Lembras-te do que aprendeste?

	Sim	Mais ou menos	Não
Sei nomear objetos relacionados com a reciclagem em Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei a importância de ajudar o planeta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei responder em Inglês quando me perguntam como posso ajudar o planeta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei usar <i>can</i> e <i>can't</i> .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei nomear as diferentes partes do corpo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei criar uma personagem e identificar as suas partes do corpo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei identificar diferentes comidas do mundo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei identificar as diferentes meals of the day.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei nomear diferentes comidas em Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei dizer o nome o nome de objetos ligados ao dia de São Valentim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei o que se festeja no dia de São Valentim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei identificar as diferentes emoções em Inglês.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sei a importância de falar com os meus amigos, familiares e professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Escreve algo que queiras dizer à professora sobre estas aulas da professora.

Achas o Inglês difícil? Sim Muito Nem por isso

Quais as atividades que mais gostaste de fazer na aula de Inglês? Podes escolher mais do que uma!

- Jogos, canções e desenhar
- Ler e escrever
- Ouvir e repetir
- Todas as atividades que são feitas em aula que envolva trabalhar a pares com os meus colegas
- Ver desenhos animados.

O que achaste do desempenho da professora Inês? Mau Razoável Bom Muito Bom

Achas que os desenhos animados ajudaram a aprender Inglês?

- Sim
- Mais ou menos
- Não Muito
- Não

De que forma é que os desenhos animados te ajudaram?

ANEXO 3 – Plano Primeira Sequência Didática + Materiais utilizados

Unit	Unit 4! – Let's Protect the Planet!		Date/s	24/ 25 of November
Title	Let's protect the planet!			
Project objectives (if applicable)	<p>1- Explore the potentiality of cartoons as a tool for teaching.</p> <p>2- Promote citizenship values, creativity, respect for the other, respect for oneself, and how important they are for the good development of the child's learning competencies;</p>			
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other
	Can; can't; Yes, I can. No, I can't.	<p>Environment Vocabulary: protect the planet; the 3R's (reduce, reuse, recycle), compost and compost heap; environment.</p> <p>I can make a compost heap; I can pick up litter; I can switch off the lights; I can turn off the lights; I can plant a tree; I can't litter; I can separate the trash; I can plant a garden; I can clean the park.</p> <p>Recycling bins (Green/yellow/ and blue).</p> <p>Recyclable objects: Paper and cardboard; Milk cartons, plastics, and cans; glass bottles.</p>	X	<p>Knows different ways they can protect the environment.</p> <p>Knows the importance of taking care of the other, and the planet;</p>
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competencies (LC)	
	<p>CC1: Can name at least 3 ways of helping the planet.</p> <p>CC2: Can understand and answer the question: <i>what can you do to help the planet?</i></p> <p>CC3: Can identify the differences between yellow bin; blue bin and green bin, and compost heap.</p> <p>CC4: Can use the modal verb: Can; can't.</p> <p>CC5: Can copy short sentences about the environment.</p>		<p>LC1: Can create a poster.</p> <p>LC2: Identify the different sustainable activities.</p> <p>LC3: Developing cooperative learning.</p> <p>LC4: Activating previous knowledge</p> <p>LC5: Reflecting on language learning.</p> <p>LC6: Interacting with teacher and classmates.</p> <p>LC7: Listening for general</p>	

		understanding. LC8: Can order scenes.
Evaluation (if applicable)	Show and tell: the objective is to see if the students understood the contents of the last two classes.	
Class Objectives	Identify and participate in ways of promoting and protecting the environment. Identify factors that contribute to the degradation and pollution of the environment. Learning different activities and vocabulary related to helping the environment.	

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	1st Lesson				
	Summary: How Can we help the environment? 1. Class introduction. Start the class by introducing the theme: Write the lesson and the summary	-	-	Board	5'
	1.1. Brainstorm activity. Worksheet exercise 1. Write on the board the question: What can we do to help the Planet? See if the children understand the question and allow them to answer what they already know about the issue in Portuguese and write the answers in the board in English. - give one example to start the conversation. The children should also write the answers and their meaning in the square designed for this part in the worksheet; after every sentence is written down ask the children to repeat with you!	2	2 3 4 6	Worksheet 1 (Exercise 1)	20'
	2. Hilda and the Sparrow Scouts Introduce the cartoon: Start by saying its name and showing the characters in the episode! Ask the children if they already know this cartoon, and what they think about it. Hand out the script of the video and allow the students to look at the script and ask them what they think will happen just by looking at the pictures from the script, and what activity about protecting the environment they think the episode will show! After reading the script with the students and ask if they have questions about it. Play the video, during the video pause in the middle to see if the students have understood what is happening up until that point. Ask what	1 2	4 7 8	Ep.4 S1 The Sparrow Scouts (20 min); PowerPoint Presentation. The scene script.	25'

	<p>happens until that point and what they think will happen next.</p> <p>After playing the video ask the students what they understood from it, what happened in it, how do they think the creature from the video felt in the beginning, and what mistake did Hilda and her friends make In the video.</p> <p>Also, ask again what activity Hilda and her friends were doing in the episode.</p> <p><u>Start the episode at 5:00</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - What were they doing? - What do you think will happen next? - Do you know what a chipper is? <p>What do you think the trash in the big chipper is for? Do you think they make a compost heap with it? Do you think they should do it?</p> <ul style="list-style-type: none"> - What did Hilda call the shovel? 				
	<p style="text-align: center;">3. Look and link.</p> <p>In this activity, the children must look at the picture and link them to the corresponding sentence (the same sentences that are in the scene script.</p>	5	8	Worksheet: the episode!	5'
	<p style="text-align: center;">4. Look and order.</p> <p>In this exercise, the children must look at the sentence and number them accordingly to the sequence in lh they appear in the episode (they can use the scene script to help them).</p>	5	8	Worksheet: the episode!	5'
	<p style="text-align: center;">Homework:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ask the students to bring Supermarket Magazines for the next class. 	-	-	-	-
	<p style="text-align: center;">2nd Lesson</p> <p>Summary: Let's help the planet!</p> <p style="text-align: center;">1: Class Recap!</p> <p>Write the lesson and the summary.</p> <p>Start the class by recapping what we saw in the episode last class; use the Brainstorming board</p>	1 2 3		Worksheet 1	10'

	in the worksheet to see if the students remember what we talked about in the class before.				
	<p>2: Vocabulary training activities.</p> <p>- Fill in the gaps.</p> <p>Here the children will have a set of actions (the ones studied last class) and they have to finish with the word that is missing (the words will be on a table in the worksheet. Correct with the students the exercise.</p>	4 5	4	Worksheet 2	5'
	<p>Memory game:</p> <p>In the first part of the game, you will project on the board the images of the environmental activities and ask the children which activity is on the board. After this first part of the activity, you will then play the game, first see if the children know the game and know how to play it, quickly run down the rules of the game with them; Then play the game. First, you will show the side of the card with the image and ask the children what it is. Then when the children have answered flip the card around so they can see the answer.</p>	1 3 4	3 4 6	Game Link	10'
	<p>Let's find out:</p> <p>Now make pairs and ask them to ask their partner what can he do to help the planet? The pair should answer with one thing they can or can't do (from the ones studied in class); In this activity you should ask each pair, at a time, to make the question and answer to their partner; Go around the classroom asking the children to do the exercise with their partners. Ask the children to write the answer of their partner and their own in the last exercise of worksheet 1</p>	1 2 4	3 4 6	Worksheet 1	15'
	<p>Let's help Hilda make a compost heap!</p> <p>The Compost Heap Poster This poster will consist of two sections: one is: what can go in a compost heap and the other one: what can't go in a compost heap. Explain what they must do: They must cut 3 objects in the magazine; Then you are going to call them one by one and they must bring their objects;</p>	4	1 3 6	The poster Journal Pages (for the background of the poster) Tape Supermarket magazines	20'

	<p>On the board, they have to answer you out loud to your question (below).</p> <p>Ask the students to find four objects (one made of plastic, one made of glass, one made of paper or cardboard, and one that is a food/compostable) they want to cut from the magazines (i.e. a banana, a tuna can, and a bottle of water)</p> <p>You can also cut your own 4 objects beforehand, bring them to class and demonstrate what the children should do next.</p> <p>One at a time ask them to come up to the board and ask them how of the objects can they put in a compost heap?</p> <p>The children must answer:</p> <p>I can put _____.</p> <p>Then ask again how of their objects can they put in the green bin.</p> <p>I can put _____.</p>				
--	--	--	--	--	--

Luke Pearson, & Andy Coyle. (2020). Hilda, Ep. 4 Season 1: The Sparrow Scouts, Netflix. Retrieved from Netflix.

Link do Jogo

<https://interacty.me/projects/d069e473db2d1a29>

PowerPoint Atividade de Pre-watching

The PowerPoint activity consists of four slides:

- Slide 1 (Top-Left):** Titled "CENTRO ESCOLAR DA NAIÁ, 4º18" and "The Sparrow Scouts". It features a cartoon boy looking surprised next to a planter box with a birdhouse.
- Slide 2 (Top-Right):** Titled "The Characters!". It shows four characters: Hilda (a girl with blue hair), David (a boy with a red scarf), Frida (a girl with a red headband), and The Vittra (a small brown creature with a leaf on its head).
- Slide 3 (Bottom-Left):** Titled "What do you think the episode is about?". It shows a cartoon boy pulling a net full of birds from a pile of dirt.
- Slide 4 (Bottom-Right):** Titled "Let's clean!". It includes the text "Flip the cards" and the URL "https://interacty.me/projects/d069e473db2d1a29".

ANEXO 4 – Plano Segunda Sequência Didática

Unit	Unit 3! – Let's boogie!		Date/s	19 20/02/2022	
Title	Let's Get to Know the Body				
Project objectives (if applicable)	<p>Study the potentiality of cartoons as a tool for teaching and the strategies behind this methodology.</p> <p>Promote autonomy and self-assessment competencies.</p> <p>Provide meaningful learning experiences.</p>				
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other	
	"I have _____"	<p><u>Body parts:</u></p> <p>Hands; legs; toes; arms; fingers; knees; eyes; ears; mouth; nose; shoulders; neck; hair; belly.</p> <p>Extra parts: depends on the drawings of the children!</p>	-	-	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competencies (LC)		
	<p>CC1: Can name the parts of the body.</p> <p>CC2: Can understand the question: "Which body part am I moving?".</p> <p>CC3: Can use the sentence "I have _____".</p> <p>CC4: Can identify different parts of the body.</p> <p>CC5: Understanding simple words, expressions, instructions.</p>		<p>LC1: Can create a Poster; can cut, draw, and glue.</p> <p>LC2: Developing cooperative learning.</p> <p>LC3: Activating previous knowledge</p> <p>LC4: Reflecting on language learning.</p> <p>LC5: Interacting with teacher and classmates.</p> <p>LC6: Listening for general understanding.</p> <p>LC7: Understanding a story.</p>		
Evaluation (if applicable)	<p>2 Stars one Wish Questionnaire.</p> <p>Draw your Character! The children must draw a character and then show and present it to the class!</p>				
Class Objectives	<p>Learn the different body parts.</p> <p>Different people have different bodies.</p> <p>The importance of taking care of the body.</p>				

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	1st Lesson				
	Write the summary, and ask the children what body parts they already know if they know any;	1	3 5	Whiteboard	15'

	<p>1. Introducing the class.</p> <p>Ask them if they know the body parts song; And what body parts they already know.</p>				
	<p>2. The Body Parts Song.</p> <p>Introduce the vocabulary by singing the body parts song: “head, shoulders, knees, and toes”</p> <p>Sing the song once and make the movements for the body parts;</p> <p>Sing the song again but now ask the children to copy the movements.</p> <p>Sing the song again, but this time ask the children to sing along and follow the movements again;</p>	1 4 2 5	5 6	-	10'
	<p>3. Vocabulary Training.</p> <p>Handout worksheet 1; ask them to look at the character in the worksheet and name the body part that the arrow is pointing to.</p> <p>To correct the exercise asks the children to come to the board and write the right answers</p>	1 3 4 5	3	Worksheet 1	10'
	<p>4. Simon says game.</p> <p>To end the class, ask the children if they know the Simon says game.</p> <p>Then explain that they will have to follow your commands. Ask them to get up from their chairs and start the game.</p> <p>Teacher: Simon says touch your nose! The students should touch their noses</p>	4 5	3 5	-	20'
	<p>Homework:</p> <p>Handout the worksheet 2: Draw your Character!</p> <p>Ask the children to draw a character of their liking, explain that it can have as many body parts as they want, show them your character (draw one yourself) so they have an idea of what to make.</p> <p>Then remind them that they should write down the number and body parts their character has.</p>	1	3	Worksheet 2	-

	<p style="text-align: center;">2nd Lesson</p> <p>Write the summary, and ask the children what body parts they already know.</p> <p style="text-align: center;">1. Class recap.</p> <p>To remind them of the body parts they learned last class asks them to sing and dance to the song you taught them, last class.</p> <p>Also, ask the children about the homework you gave last class and ask if any of them wants to present their character to the class, but all of them should give you the worksheet at the end of the class.</p>	1 2 3 4	3 5	Board	15'
	<p style="text-align: center;">2. Lamput: The Diet Doctor!</p> <p>Tell the children they are about to watch a cartoon episode. They should pay attention to it because they will create the script for the episode in the following activity</p> <p>After watching the episode ask the students what they understood of the episode and what they think the characters are saying. (you can work it in slowly as the episode goes on).</p> <p>Ask one student to sum up the episode quickly.</p>	-	7	Link of the episode	4'
	<p style="text-align: center;">3. Let's Make a Script.</p> <p>In this activity, the class will work together, use the board to write the student's ideas on it.</p> <p>Hand out the script worksheet!</p> <p>Here the students already have a plan of how the dialogue is going to happen and some guidelines to help them in the process.</p> <p>Make questions as each line comes up (use the teacher script as a guide to asking each question)</p> <p>This exercise should have the same structure as a brainstorming exercise.</p> <p>Play the episode and stop where each line should come up (the times are in the teacher's script guide).</p>	4 5	2 3 5 7	Worksheet 3 Teacher script guide Link of the video Whiteboard	25'

	<p>As the students give their answers, guide them into a line and write it on the board, see if it's fitting and make sure the students write it on their worksheet.</p> <p>Do this until all the lines are written down.</p> <p>Then read the script one more time without the video playing so everyone knows the line they created.</p>				
	<p>4. Read the script aloud with the students.</p> <p>In this step there will be two readings: One done by the teacher. And one where the students can participate in the reading themselves.</p> <p>Since you have limited time for this activity you can pick the students or ask if any of them wants to read a line.</p>	-	6 7	Worksheet 3 Link of the video	15'
	<p>5. Two Stars, One Wish Questionnaire.</p> <p>Hand out the self-assessment cards and explain what they should write in them.</p> <p>The students should write 2 things they liked or learned in this class, and one thing they didn't understand or didn't like about the class;</p>	-	4	Self-assessment cards	2'

Link do 2º Episódio

Kumaresh, V. (2018, October 3). Lamput | Diet Doc | cartoon network. YouTube. Retrieved January 19, 2022.

https://www.youtube.com/watch?v=rcu1MzD8d48&list=PLqmq3jicV4P4GBqxrMNXVOxGybxl3XjCX&index=9&ab_channel=CartoonNetworkIndia

Guião do Professor

<h3>What are they saying?</h3> <p>Worksheet 3 Date: ___/___/___</p>	<h3>What are they saying?</h3> <p>Teacher Script Guide</p>
<p>Lamput: la-di-ra-li-da Specks: AH HA! *they run after Lamput* Speck: I can't run! Speck line 1: _____ No more bad food! Speck line 2: _____ Speck line 3: _____ *he eats healthy, he runs and trains a lot* Skinny: Do you want Chicken? Speck line 4: _____ *sees his body in the mirror, and Skinny passes out* Lamput line 1: _____ *Lamput runs away, but speck is too fast!* Speck line 5: _____ *Speck is distracted by the food* Lamput: AH HA! *Lamput tricks Specks* Speck line 6: _____ *Speck turns the car around* Speck: Come back here!</p> 	<p>Lamput: la-di-ra-li-da Specks: AH HA! *they run after Lamput* Speck: I can't run! (Why can't Speck run? 0:33) Speck Line 1 No more bad food! (What is Speck doing now? 0:34) Speck Line 2 (and now? what is he doing? which body part is he using? 0:39) Speck Line 3 *he eats healthy, he runs and trains a lot* Skinny: Do you want Chicken? (What do you think Speck answers? 0:42) Speck line 4 *sees his body in the mirror, and Skinny passes out* (What happened to Speck? he got...? 1:11) Lamput line 1 *Lamput runs away, but Speck is too fast!* (What happened? 1:19) Speck line 5 *Speck is distracted by the food* Lamput: AH HA! *Lamput tricks Specks* (What do you think Speck is saying? 1:45) Speck line 7 *Speck turns the car around* Speck: Come back here!</p> 

ANEXO 5 – Plano Quarta Sequência Didática

Unit	Unit 4! – Let’s eat Healthy Food!		Date/s	26 27/01/2022
Title	Caillou and the Food Fair.			
Project objectives (if applicable)	Study the potentiality of cartoons as a tool for teaching and the strategies behind this methodology. Promote citizenship values, creativity, respect for the other, respect for oneself. Promote autonomy and self-assessment competencies. Provide meaningful learning experiences.			
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other
	“My favourite food is...”; I like/ I don’t like The negative: “yes, I do/ No, I don’t”	Foods and drinks: Fruit: apple, grapes, bananas, oranges, pear, strawberry, cherry, lemon. Drinks: Water, juice, lemonade, tea, milk. Food: Cereal, rice, bread, ice cream, cheese, soup, cake, egg, fish, yogurt. Meals: Breakfast, morning snack, lunch, afternoon snack, dinner.	Different foods around the world: Tacos, spaghetti, sushi, pizza, curry	-
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competencies (LC)	
	CC1: Can name the different foods, fruits, and drinks. CC2: Can identify the different foods and drinks. CC3: Can name and identify the Meals of the day. CC4: Can understand the question: “do you like ___?” and can answer with: “Yes, I do./ no, I don’t”. CC5: Can use the sentence “My favourite food is....”. CC6: Can name different foods of the world. CC7: Understanding a story. CC8: Understanding simple words, expressions, instructions.		LC1: Can create a Poster; can cut, draw, and glue. LC2: Developing cooperative learning. LC3: Activating previous knowledge LC4: Reflecting on language learning. LC5: Interacting with teacher and classmates. LC6: Listening for general understanding.	
Evaluation (if applicable)	Table poster: Each student will have to draw their favourite food and bring it to class, one thing they don’t like and one food they like, also what time they eat that food. 2 stars, 1 wish questionnaire:			
Class Objectives	Learn about different foods around the world. Learn different foods and drinks vocabulary.			

	Learn to say their favourite food. Learn about different people's different tastes in food.
--	--

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	1st Lesson				
	<p>Summary: Begin the class by calling a student to write down the lesson, after he/she finished write the summary.</p> <p style="text-align: center;">1. The Different foods we know!</p> <p>Then ask the children what foods they already know; register them on the board as the children say them.</p>	-	3	Board	5'
	2. Vocabulary acquisition.				
	<p>Now use flashcards to introduce the main vocabulary listed for this class.</p> <p>Use the flashcards four times: the first time ask the students if they can name any of the foods in the flashcards; the second time say the names of the foods and tell the children to repeat after you; the third time let the children say the names of the foods all together; the fourth time ask one student at a time to say the name of the food in the flashcard you are showing (show each child a different food)</p> <p>Ask the children if there is any food I did not show they would like to know the name of.</p> <p>Write them on the board and ask the children to write them in their notebooks and draw a small representation of that food.</p>	1 2 6 8	3 5 6 2	Flashcards Projector	25'
3. Worksheet "What is that food?"					
<p>- Hand out the first two exercises. Explain what they should do.</p> <p>- Correct the exercises on the board. Ask the students to read out loud some of their answers.</p> <p>Exercise 1 – The students must name each of the foods in the flashcards.</p>	1 2	3	Food flashcards Worksheet 1	10'	
4. Caillou and the food fair! (Pre-viewing)					
	7	3 5 6	Link of the episode. Caillou and the food fair	20'	

	<p>Ask the children if they know the cartoon Caillou (they might recognize it as Ruca).</p> <p>Ask if the children know the characters that will show in the episode (slide 2 presentations).</p> <p>Play the episode and ask the children to just pay attention to what is happening and ignore the dialogue.</p> <p>The point of this activity is to see if the children understand what is happening in the episode so in the next class they can watch it again and can follow easily.</p>			presentation	
	<p>Homework:</p> <p>Think about your favourite food!</p>	5	3	-	-
	<p style="text-align: center;">2nd Lesson</p> <p>Summary: Begin the class by calling a student to write down the lesson, after he/she finished write the summary.</p> <p style="text-align: center;">1. Let's Remember!</p> <p>Now ask the children what they remember from the last class, what they have learned, and what they watched.</p>	1 2 4	3	Board	5'
	<p style="text-align: center;">2. Caillou and the Food Fair.</p> <p>Now, ask the children what they remember about the cartoon they watched last class.</p> <p>Ask the children to pay attention to the cartoon again. Play the cartoon twice: the first time let it run without making stops, again; the second time, make the necessary steps to link the cartoon with the vocabulary, see if the children understand what the characters are saying.</p> <p>Make questions so the children can get to the results of the dialogue by themselves.</p> <p>What is a food fair? Do you know what a food fair is?</p> <p>What do you think it is?</p> <p>What food is this?</p> <p>What food is that?</p> <p>What foods does Caillou like?</p> <p>What is Caillou's favourite food?</p>	4 5 6 7 8	3 5 6	Link of the episode "Caillou and the food"!	15'

	<p>What food Caillou does not like?</p> <p>Do you know what is Grandpa's favourite food?</p> <p>See if the children understood what happened in the cartoon, what the characters were saying, and who the characters were.</p>				
	<p>3. Meals of the day!</p> <p>Introduce the children to the vocabulary related to the meals of the day. Explain the meaning of meals of the day.</p> <p>Then ask the children if they already know any meals.</p> <p>Then ask them to make exercise 2. Children should complete with foods they like and foods they don't like.</p>	3 8	6	Worksheet 2	15'
	<p>4. Worksheet "Meals of the day"</p> <p>- Hand out the first two exercises. Explain what they should do.</p> <p>Exercise 1 – The children must complete with the meals of the day in the sentence.</p> <p>Exercise 2 – the students must write 5 foods they like and five foods they don't like.</p> <p>- Correct exercise 1 by projecting on the board.</p> <p>Ask the students to read out loud some of their answers to the second exercise.</p>	3 8	-	Worksheet 2	10'
	<p>4. Let's Make our table! Poster</p> <p>Hand out the last worksheet and explain what the students are expected to do.</p> <p>Show them the one you've made yourself. Talk about what you've written.</p> <p>Now, ask the children to write and draw their favourite food.</p> <p>After ask the children to complete the little tag exercise with the name of their favourite food, what meals they can eat, and one food they don't like.</p> <p>Ask them to cut the tag and make a hole to put the string in, and finally make a line and each student glues their plate in the tablecloth. Ask the students to read to you what their tag says.</p>	1 2 3 4 5 6	1	Worksheet 3 Tablecloth Tape String	20'
	<p>5. Two stars, one wish.</p> <p>Hand out your two stars one wish cards.</p>	-	4	Two stars, one wish	5'

Link do episódio

Christine L'Heureux, & H el ene Desputeaux. (2018, December 2). Caillou and the Food Fair! YouTube.

Retrieved January 24,

2022, https://www.youtube.com/watch?v=3v2ZEEZcl4SE&list=PLqmq3ijcV4P4GBqxrMNXVOxGybxI3XjCX&index=11&ab_channel=DarthSlayr

Flashcards Foods and Drinks





ANEXO 6 – Plano Quarta Sequência Didática

Unit	No Unit! – Valentine’s Day!		Lesson/s	09/02/2022
Theme/Title	Caillou and Valentine’s Day!			
Project objectives (if applicable)	<p>3- Explore the potentiality of cartoons as a tool for teaching.</p> <p>4- Promote citizenship values, creativity, respect for the other, respect for oneself;</p> <p>5- Promote autonomy and self-assessment competencies.</p> <p>Provide meaningful learning experiences.</p>			
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other
	-	<u>Valentine’s day related vocabulary:</u> Card, Cupid, wings, heart, bow and arrow, love, friendship, kiss/ kisses, holiday, boyfriend, girlfriend, friendship, secret admirer, crush, hugs, date, feelings, happy, pretty, kind, sweet <u>Emotions vocabulary:</u> happy, love, feelings. <u>Revision vocabulary:</u> lunch, chocolates, candy. “To my valentine_____. Happy valentine’s day”	Valentine’s Day	-
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competencies (LC)	
	<p>CC1: Can name at least 3 things related to Valentine’s day.</p> <p>CC2: Can identify vocabulary related to Valentine’s day.</p> <p>CC3: Can copy short sentences about Valentine’s day.</p> <p>CC4: Can use the sentence To my Valentine _____ . Happy Valentine’s day!</p>		<p>LC1: Can create a valentine’s day card, cut, glue, paint.</p> <p>LC2: Identify the different sustainable activities.</p> <p>LC3: Developing cooperative learning.</p> <p>LC4: Activating previous knowledge</p> <p>LC5: Reflecting on language learning.</p> <p>LC6: Interacting with teacher and classmates.</p> <p>LC7: Listening for general understanding.</p>	

		LC8: Understanding a story.
Evaluation (if applicable)	"What have I learned today?" Questionnaire.	
Class Objectives	Learn about Valentine's day. Learn about different holidays.	

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	1st Lesson				
	Write down the summary of the class and ask the children if they know this day.	1	6	Whiteboard	10'
	1. Introducing the Class.	2	4		
	What they can do on valentine's day and if they like valentine's day.	3			
	2. Vocabulary acquisition.				
	Make a word Cloud about Valentine's Day on the board with the children. Ask them to write the words in the space in the worksheet. Exercise 1, worksheet. After, ask the children to solve the crosswords and correct them.	1	4 6 7	Worksheet	10'
	3. Caillou and Valentine's Day!				
	Explain to the children that they are going to watch a cartoon episode from Caillou. The children already know this cartoon because it was used in the last class. Play the first time without pausing and ask the children to pay attention to what it's happening in the episode. Then, ask the children if they know what the keywords in the episode mean. i.e. Do you know what is a cupid? What is a valentine's day card? Introducing them to the vocabulary that appears in the video. Then play the video again and make the pauses needed to highlight the vocabulary chosen. Ask them:	1 2 3	4 7 8	Episode link (3.59min)	20'

	<p>What is Caillou wearing?</p> <p>What are they doing in the episode?</p> <p>Why is Caillou sad?</p>				
	<p>4. Let's make our valentine's Day Cards!</p> <p>Introduce the children to the sentence: "To my Valentine _____, Happy Valentine's Day.</p> <p>Ask them if they know what the sentence means, and explain It to them and what they should write in the spaces in between.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p>	<p>1</p>	<p>Valentine's Day cards examples</p> <p>Paper</p> <p>Colored pencils</p> <p>Tape</p> <p>Heart cut-outs</p>	<p>20'</p>
	<p>5. Two stars, One wish Questionnaire.</p> <p>Ask the children to answer the questionnaire, remind them that they can.</p>	<p>-</p>	<p>5</p>	<p>Questionnaire</p>	<p>5'</p>

Link do Quarto Episódio

Christine L'Heureux, & Hélène Desputeaux. (2020, February 7). Caillou and Valentine's day | Caillou Cartoon. YouTube. Retrieved February 9, 2022

https://www.youtube.com/watch?v=q7NF4ffteyk&ab_channel=Caillou-WildBrain

ANEXO 7 - Plano Quinta Sequência Didática

Unit	No Unit! – Emotions and Feelings!		Date/s	23 24/02/2022
Theme/Title	Caillou and the Bully			
Project objectives (if applicable)	<p>Study the potentiality of cartoons as a tool for teaching and the strategies behind this methodology.</p> <p>Promote learning through animated cartoons.</p> <p>Promote citizenship values, creativity, respect for the other, respect for oneself</p> <p>Promote autonomy and self-assessment competencies.</p> <p>Provide meaningful learning experiences.</p>			
Contents	Grammatical	Lexical	Cultural	Other
	<p>How are you feeling? I am feeling _____.</p> <p>How is he feeling? He is feeling _____.</p>	<p>Emotions – happiness, sadness, anger, fear, calm.</p> <p>Feelings – confused, happy, lonely, blue, sad, afraid, calm, tiny, hurt, anxious, surprised, sorry.</p>	-	-
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	Communicative Competences (CC)		Learning Competencies (LC)	
	<p>CC1: Expressing preferences, feelings, opinions.</p> <p>CC2: Understanding simple words, expressions, instructions.</p> <p>CC3: Can answer the question: <i>How are you feeling today?</i></p> <p>CC4: Can identify the different emotions and feelings.</p> <p>CC5: Can name at least 3 different feelings.</p>		<p>LC1: Developing cooperative learning.</p> <p>LC2: Activating previous knowledge.</p> <p>LC3: Searching for information.</p> <p>LC4: Reflecting on language learning.</p> <p>LC5: Reflecting on feelings and emotions.</p> <p>LC6: Understanding a story.</p> <p>LC7: Listening for general understanding.</p> <p>LC8: Interacting with teacher and classmates.</p>	
Evaluation (if applicable)	Poster: How are you feeling today? Feelings jar			
Class Objectives	<p>Learn that It's ok to feel angry.</p> <p>It the importance of talking about what you are going through with someone.</p> <p>Understanding the importance of apologizing and expressing their feelings.</p> <p>Getting to know others and themselves better.</p> <p>Learning about how to navigate through emotions, positive or negative.</p> <p>Understanding that all emotions are valid, that it is perfectly acceptable to not always</p>			

	<p>be happy, and that it is okay to feel sad too.</p> <p>Learning vocabulary related to emotions and feelings.</p>
--	--

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	Steps	CC	LC	Materials	Time
	<p style="text-align: center;">1st Lesson</p> <p>Summary: Begin the class by writing the summary and asking what the children know about the subject.</p> <p style="text-align: center;">1. Feelings and Emotions.</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. Write the word feelings on the board.</p> <p>Explain some of your feelings to the children.</p> <p>Write down the feelings the children mention.</p> <p>And other they don’t mention and explain the feelings to the children.</p>	5	2 8	Board Worksheet 1	25’
	<p style="text-align: center;">2. Caillou and the Bully. (predicting).</p> <p>Tell the children what cartoon episode they are going to watch and just by the title start a discussion on what feelings the children think they will see in the episode.</p> <p>What do they think will happen in the episode.</p> <p>Ask them to write down these feelings in the worksheet in the space: “before watching”</p>	2 4	2 3	Board Worksheet	15’
	<p style="text-align: center;">3. Caillou and the Bully! (Pre-viewing activity).</p> <p>Ask the children if they know the cartoon Caillou (they might recognize it as Ruca).</p> <p>Play the episode.</p> <p>The point of this activity is to see if the children understand what is happening in the episode without the lines, so when the next class they can watch it without and can follow easily and it’s easier to make stops to see the vocabulary.</p> <p>Pause the episode asking what happened, and explaining some of the vocabularies that might be difficult for the children.</p> <p>In the end, ask what feelings appeared in the episode and what feelings appeared in the episode. Ask the children to write down these feelings in space named: “after watching”.</p>	2 4	2 6 7	Projector Link of the episode	15’

	<p align="center">4. What are they feeling!</p> <p>Hand out worksheet 2 and ask the children to complete by linking the numbers to the characters.</p> <p>Correct the exercise on the board.</p>	3 4 5	2 3	Worksheet 2	5'
	<p align="center">2nd Lesson</p> <p>Write the summary</p> <p>Ask the children what they learned last class and what they remember from the last class.</p> <p>Ask what feelings they remember.</p> <p>Mimic some feelings and ask the children what they think I'm feeling.</p>	3 4 5	1 8	Board	5'
	<p align="center">1. Caillou and the Bully! Rewatch the cartoon.</p> <p>Now, ask the children what they remember about the cartoon they watched last class.</p> <p>Ask the children to pay attention to the cartoon again. Play the cartoon twice: the first time let it run without making stops.</p> <p>The second time, make stops and ask what they think the characters are saying.</p> <p>Also ask:</p> <p>What is Caillou feeling here?</p> <p>How did Suzy feel?</p> <p>How do you think he is feeling here?</p> <p>Do you think Caillou made the right choice by speaking out?</p> <p>Would you speak out?</p> <p>What makes you angry</p> <p>See if the children understood what happened in the cartoon, what the characters were saying, and who the characters were.</p>	3 4 5	2 3 6 7	Link of the episode Worksheet 1	15'
	<p align="center">2. The feelings game!</p> <p>Before starting the activity brainstorm with the children some reasons to cause certain feelings. And write them on the board.</p> <p>i.e. Anxiety: going to class; Sadness: Not seeing my friends; Happiness: Playing with my friends.</p>	1 2 3 4 5	1 2 5 8	Paper cut-outs	25'

	<p>Now make pairs and hand out small pieces of paper.</p> <p>Ask the children to write how they are feeling today, each student should write the sentence: I am feeling _____,</p> <p>Then ask each student to trade their paper with their pair without looking at it, place the paper on their forehead, and ask their partner:</p> <p>How am I Feeling?</p> <p>Their partner should mimic the emotion and the other should guess it</p> <p>Give them time to prepare. 5 min</p> <p>Ask one pair at a time.</p>				
	<p style="text-align: center;">3. The Feelings bag!</p> <p>Now ask the children to write what made them feel like that today (from the examples on the board) ask them to fold their little cut out and place them in the bag.</p> <p>Ask them to make a line and tell you their feeling (or feelings).</p>	1 2 5	1 2 5	<p>Bag template</p> <p>The paper cut-outs with the feelings already drawn</p>	10'
	<p style="text-align: center;">4. Self-assessment Questionnaire</p> <p>Now ask the children to complete their questionnaire: Two stars, one wish.</p>	-	4	Questionnaire	5'

Link do Quinto Episódio

Christine L'Heureux, & Hélène Desputeaux. (2020, February 7). Caillou and the Bully | Caillou Cartoon. YouTube. Retrieved February 24, 2022,
https://www.youtube.com/watch?v=yLg8c2Rg_A8&ab_channel=Caillou-WildBrain