

M

MESTRADO

Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

A Gamificação no Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico: aprendizagem significativa e competição

Gonçalo Moreira Coelho

04/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Gonçalo Moreira Coelho

**A Gamificação no Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico:
aprendizagem significativa e competição**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, abril de 2024

A todos os que me acompanharam neste trajeto.

AGRADECIMENTOS

À minha família por todo o apoio dado e atenção ao longo deste trajeto.

À minha parceira de estágio por tudo o que vivenciamos juntos.

Aos meus alunos que fizeram valer a pena todo o esforço.

Ao agrupamento de escolas que me acolheu e que me fez sentir como se estivesse em casa.

À professora cooperante que se demonstrou sempre disponível para me ajudar e que me fez crescer como profissional. Aprendi imenso nestes poucos meses.

Ao Professor Doutor Mário Cruz por acreditar em mim, por me fazer um melhor profissional com os desafios propostos, pela orientação e pela disponibilidade.

À minha cara-metade por tudo.

RESUMO ANALÍTICO

O foco da educação é a aprendizagem e não o ensino. O ensino retira dos ombros do docente a responsabilidade da educação do aluno. Ser bom a ensinar não garante que os alunos aprendam. Por outro lado, ser um bom facilitador do conhecimento aumenta as hipóteses de aperfeiçoamento de quem aprende. A gamificação entra neste pensamento pois é uma estratégia que facilita o conhecimento e abre portas para a aprendizagem ao se apoiar na condição humana. Baseada em aspetos psicológicos, a gamificação tira partido de elementos gamificados para motivar e interessar os alunos nas atividades. Tornando assim a aprendizagem num momento lúdico que apela ao interesse dos alunos do 1º Ciclo de Ensino Básico.

Deste modo, este projeto tem como objetivo: a) verificar se há a possibilidade de certos elementos da gamificação serem úteis para a aprendizagem significativa, tendo em conta os diferentes tipos de motivação e o tipo de aprendizagem que estes promovem; b) observar alguns elementos gamificados que promovam a competição construtiva e descobrir se são repetíveis.

O estudo foi realizado num Agrupamento do Distrito do Porto em várias turmas do 3º e 4º Ano que se encontram equiparáveis em relação a fatores socioeconómicos. Foi clarificado que a gamificação ajuda de facto na aprendizagem significativa pois motiva os alunos intrinsecamente quando as atividades são desenhadas em conjunto com outras estratégias e/ou baseadas em vários elementos gamificados como a narrativização.

Para se determinarem as respostas às questões de investigação e se suceder na completação dos objetivos, foram utilizados instrumentos de recolha de dados adequados à investigação. Sendo estes questionários feitos aos alunos de forma escrita e oral, observação livre realizada por três ou mais observadores e análise à avaliação formativa dos alunos.

Quando apenas se incluem elementos gamificados simples (como os pontos, tabelas, crachás ou prémios) numa atividade monótona, a motivação extrínseca aumenta, mas a aprendizagem continua a ser superficial. Em relação à competição, ficou clarificada a noção

que a competição construtiva, na gamificação, é potenciada pelo trabalho em equipa e em colaboração com um objetivo comum para todos os grupos. Não obstante, a gamificação promove a competição construtiva em outras atividades, no entanto, com a referida anteriormente, neste contexto, a competição construtiva foi assegurada a 100%.

Palavras-chave: Gamificação; educação; ensino de inglês no 1º CEB; competição; aprendizagem significativa.

ABSTRACT

The purpose of education is learning, not teaching. Teaching takes the responsibility for educating the pupils off the teacher's shoulders. Being good at teaching doesn't guarantee that pupils will learn. On the other hand, being a good facilitator of knowledge increases the chances of improvement for those who learn. Gamification plays into this train of thought because it is a strategy that facilitates knowledge and opens doors to learning by drawing on the human condition. Based on psychological aspects, gamification takes advantage of gamified elements to motivate, engage and interest pupils in activities. It thus turns learning into a playful moment that appeals to the interest of primary school pupils.

Therefore, this project aims to: a) see if there is a possibility that certain elements of gamification are useful for meaningful learning, considering the different types of motivation and the type of learning they promote; b) observe some gamified elements that promote constructive competition and find out if they are repeatable.

The study was carried out in a group of schools in the district of Oporto with several 3rd and 4th year classes that were similar in terms of socio-economic factors. It was clear that gamification does help meaningful learning because it motivates students intrinsically when activities are designed in conjunction with other strategies and/or based on various gamified elements such as narrativization.

In order to determine the answers to the research questions and succeed in completing the objectives, data collection instruments appropriate to the research were used. These included written and oral questionnaires to the students, free observation by three or more observers and analysis of the students' formative assessment.

When only simple gamified elements (such as points, tables, badges, or prizes) are included in a monotonous activity, extrinsic motivation increases, but learning remains superficial. Regarding competition, it was clear that constructive competition in gamification is enhanced by teamwork and collaboration with a common goal for all groups. Nevertheless, gamification

promotes constructive competition in other activities, but with the one mentioned above, in this context, constructive competition was ensured 100 per cent.

Keywords: Gamification; education; teaching English in primary school; competition; meaningful learning.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Respostas a um questionário acerca da noção de “gamificação” feito a professores (Oliveira, 2022)

Tabela 2- Respostas à primeira pergunta da atividade da *Lilo e Stitch*

Tabela 3- Respostas à segunda questão da atividade da *Lilo e Stitch*

Tabela 4- Respostas à terceira questão da atividade da *Lilo e Stitch*

Tabela 5- Respostas às questões da atividade do Japão

Tabela 6- Respostas interessantes a algumas questões da atividade do Natal

Tabela 7- Questionário *Liked, Disliked e Want to see* respondido por cinco alunos da atividade do retiro familiar do *Mr. Tricky*

Tabela 8- Respostas de dois alunos que foram apoiadas por 100% da turma da atividade do retiro familiar do *Mr. Tricky*

Tabela 9- Questionário *Liked, Disliked e Want to see* da atividade das charadas das proposições

Tabela 10- Respostas a uma pergunta por alguns alunos relacionada com a atividade das charadas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- *Pyramid of Gamification Elements* (Aparicio & Costa, 2017)

Figura 2- *Octalysis framework* (Chou, 2016)

Figura 3- Tipos de jogador por Bartle (2015)

Figura 4- Atividade gamificada do basquetebol do vocabulário

Figura 5- *The Self-Determination Continuum Showing Types of Motivation With Their Regulatory Styles, Loci of Causality and Corresponding Processes* (Baah et al., 2023)

Figura 6- *Mr. Tricky* e o *Mr. Bell*

Figura 7- *Escape Room* da *Lilo e Stitch*

Figura 8- Exemplos de desenhos dos alunos sobre a atividade de Tóquio

Figura 9- Aula do Natal

Figura 10- Cartões usados na atividade do vocabulário e “barra” do progresso

Figura 11- *Mr. Tricky* e o retiro familiar

Figura 12- Atividade do basquetebol na aula do retiro do *Mr. Tricky*

Figura 13- Questionário *Liked, Disliked* e *Want to see*

Figura 14- Questionário dos *emojis*

Figura 15- Respostas à pergunta nº1: “Os jogos precisam de vencedor?”

Figura 16- Respostas à pergunta nº2: “Preferem trabalhar com os colegas?”

Figura 17- Respostas à pergunta nº3: “Os jogos precisam de prêmios?”

Figura 18- Respostas à pergunta nº4: “Foram os jogos a melhor parte da aula?”

LISTA DE ABREVIações

PES- Prática de Ensino Supervisionada

LDW- Questionário “Liked, Disliked and Want to see”

1º CEB- 1º Ciclo do Ensino Básico

ÍNDICE

CAPÍTULO I- REVISÃO DA LITERATURA	1
1.1. CONCEITO DE GAMIFICAÇÃO	1
1.2. O OUTRO LADO DA GAMIFICAÇÃO: A “PAVLOVICIZAÇÃO” DO TERMO	2
2. GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO	4
2.1. COMPONENTES DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO	6
2.2. FLOW, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM ATIVA DURANTE AS ATIVIDADES GAMIFICADAS	14
2.3. COMPETIÇÃO COMO CONSEQUÊNCIA POSITIVA E NEGATIVA DA GAMIFICAÇÃO ..	21
2.4. GAMIFICAÇÃO COMO VEÍCULO DA APRENDIZAGEM A LONGO PRAZO	22
2.5. GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB	24
PARTE II- COMPONENTE EMPÍRICA.....	29
1. DESENHO DE ESTUDO.....	30
2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	36
3. DA TEORIA À PRÁTICA: PERCURSOS DE ATIVIDADES DIDÁTICAS E PEDAGÓGICAS À LUZ DOS PRESSUPOSTOS DA GAMIFICAÇÃO.....	40
3.1. ROTINA E O MR. TRICKY	40
3.2. ESCAPE ROOM DA LILO E DO STITCH	44
3.3. GAMIFICAÇÃO E STORY TELLING: ATIVIDADE DAS HORAS DO JAPÃO.....	46
3.4. GAMIFICAÇÃO NO DIA DE NATAL E O USO DE NARRATIVIZAÇÃO	48
3.5. NARRATIVIZAÇÃO COMO O FOCO DA GAMIFICAÇÃO: O RETIRO FAMILIAR DO MR. TRICKY	
3.6. ATIVIDADE GAMIFICADA DAS CHARADAS.....	55
4. ANÁLISE, DISCUSSÃO E REFLEXÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	58
4.1 ANÁLISE DA ATIVIDADE DA LILO E DO STITCH	61
4.2 ANÁLISE DA ATIVIDADE DA HISTÓRIA DO JAPÃO.....	69
4.3 ANÁLISE DA ATIVIDADE DO NATAL	72
4.4 ANÁLISE DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR DO MR. TRICKY	76
4.5 ANÁLISE DA ATIVIDADE DAS CHARADAS DAS PREPOSIÇÕES	79

CAPÍTULO III- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
ANEXOS.....	95
ANEXO 1- RELATÓRIO CRÍTICO E REFLEXIVO.....	95
ANEXO 2- UNIDADE DIDÁTICA DOS NÚMEROS.....	134
ANEXO 3- PLANOS DE AULA DA ATIVIDADE DO NATAL.....	191
ANEXO 4- RECURSOS VISUAIS DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR.....	216
ANEXO 5- PLANO DE AULA DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR DO <i>MR. TRICKY</i>	221
ANEXO 6- PLANO DE AULA DA ATIVIDADE DAS CHARADAS.....	243
ANEXO 7- DIÁRIO DE OBSERVAÇÕES.....	284

INTRODUÇÃO

O uso de elementos gamificados em tarefas e atividades de cariz educativo tem vindo a aumentar nos últimos anos. Ao serem aplicados estes elementos, que visam aumentar a motivação extrínseca e intrínseca dos alunos, o efeito procurado por esta estratégia é manter os alunos interessados na aula e assim promover uma maior aprendizagem.

No entanto, a gamificação, que tem raízes no mundo empresarial, tem vindo a sofrer críticas devido ao tipo de aprendizagem que promove e também por se assemelhar a teorias comportamentalistas e pela errada perceção de que a gamificação é só apenas sobre jogos e motivação extrínseca.

Deste modo, o propósito do presente estudo é de averiguar se, no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB), na área curricular de inglês, a gamificação promove ou não uma aprendizagem significativa. Adicionalmente, é objetivo do estudo verificar como a competição pode ser modificada para beneficiar a educação dos alunos ao fazer com que estes melhorem a si mesmos. Esta averiguação será feita de uma forma empírica através de observação na sala de aula tanto de forma livre como guiada por parâmetros específicos próprios à investigação.

Este tópico foi escolhido por dois motivos. Desde sempre que fui apaixonado por jogos e sempre ouvi que os jogos não têm utilidade nenhuma. A gamificação tem uma conotação negativa, por parte de muitas pessoas, pois o seu conceito é erroneamente misturado com jogos e brincadeira. Isso não pode estar mais longe da verdade e é isso que me motiva a investigar sobre as qualidades que a gamificação tem e a sua utilidade para uma aprendizagem significativa. Momentos memoráveis e significantes que vão ficar com os alunos. A gamificação está presente em muitos momentos da nossa vida. Faz sentido conhecer para utilizar e maximizar a qualidade da aprendizagem. E o relatório crítico-reflexivo, disponível como anexo 1, demonstra o meu progresso como professor e sobre os meus pensamentos sobre a gamificação.

CAPÍTULO I- REVISÃO DA LITERATURA

1.1. CONCEITO DE GAMIFICAÇÃO

Embora o termo tenha sido cunhado mais cedo, foi a partir de 2010 com a evolução digital que a “gamificação” ganhou mais relevância em várias áreas como o marketing, saúde, arte, cultura, recursos humanos e desenvolvimento organizacional, ou seja, no mundo empresarial (Pfeiffer, Koenig, Bezzina, & Kriglstein, 2020). Estas estratégias estão a ter um efeito positivo no aumento da interação entre utilizadores nas redes sociais, maior número de vendas e até mesmo na motivação entre trabalhadores (Pfeiffer, Koenig, Bezzina, & Kriglstein, 2020). Este aumento da motivação e interesse causado pela gamificação levou a que, no século 21, investigadores e professores procurassem introduzir este método na educação com o intuito de aumentar o interesse e a motivação dos educandos pela aprendizagem (Ratinho & Martins, 2023).

A gamificação corresponde ao uso de elementos de jogos aplicados em contextos reais com o intuito de melhorar a experiência do utilizador e aumentar o compromisso do mesmo (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). Através da adição de mecânicas de jogos como classificações, feedback instantâneo, pontos e crachás, a motivação dos utilizadores aumentará e por consequência a produtividade (Pfeiffer, Koenig, Bezzina, & Kriglstein, 2020). Por outras palavras, a gamificação usa os elementos considerados divertidos encontrados nos jogos e aplica os mesmos em situações reais ou atividades que exigem produtividade (Chou, 2016). Como o sucesso destas estratégias é aparente em territórios de cariz comercial, a gamificação tornou-se relevante para o mundo da instrução, sendo utilizados aspetos da mesma como estratégias de ensino (Sailer & Homner, 2019). A minha própria ideia de gamificação maturou, durante a Prática de Ensino Supervisionada, ao observar como os alunos respondiam a certas atividades. Passei a ver a possibilidade para gamificar todas as atividades que passavam por mim.

1.2. O OUTRO LADO DA GAMIFICAÇÃO: A “PAVLOVICAÇÃO” DO TERMO

O termo gamificação tem vindo a ser relacionado com o termo “Pavlovicação” (Klabbers, 2018). Este termo foi criado a partir da teoria de Pavlov que aborda o “processo em que uma automática e condicionada resposta é associada a um estímulo específico” (Rehman, Mahabadi, Sanvictores, & Rehman, 2017). A experiência feita por Pavlov, resumidamente, demonstrava que os cães podiam ser condicionados a salivar apenas pelo som de uma campainha caso esse som fosse repetidamente usado ao mesmo tempo que lhes fosse dado a comida. Primeiro, quando era apresentada comida aos animais, eles salivavam. Deste modo a comida é o estímulo não condicionado e a maior produção de saliva era a resposta não condicionada ao estímulo. Então, Pavlov começou a tocar uma campainha (estímulo neutro) antes de dar a comida aos animais. Após várias repetições do mesmo, os animais começaram a associar o som com a chegada da comida e assim a produzir mais saliva. Ou seja, o som da campainha tornou-se no estímulo condicionado e a maior produção de saliva na resposta condicionada (Mcleod, 2023). Então, “o condicionamento clássico (mais tarde desenvolvido por Watson, 1913) consiste em aprender a associar um estímulo incondicionado que já provoca uma determinada resposta (ou seja, um reflexo) a um novo estímulo (condicionado), de modo que o novo estímulo provoque a mesma resposta” (Mcleod, 2023).

A comparação entre a gamificação e o condicionamento clássico surge porque o designer da tarefa gamificada tira partido dos desejos dos utilizadores pela competição, status e progressão para condicionar respostas através de estímulos condicionados como a atribuição de pontos, de classificações e recompensas. Nesta comparação, os utilizadores da tarefa gamificada são os substitutos dos animais usados na experiência de Pavlov (Klabbers, 2018).

Ainda relacionado com o tema do condicionamento clássico, a gamificação surge também associada ao conceito de *token economies* (Raczkowski, 2013). Este conceito surgiu como um tratamento experimental para pacientes internados em clínicas psiquiátricas e consiste na atribuição de *tokens* pelo staff aos pacientes quando estes completassem ações consideradas “boas” e demonstrassem os comportamentos desejados (Raczkowski, 2013). Os *tokens* tinham a função de moeda e podiam ser utilizados para aceder a certos serviços como roupa

extra, serviços religiosos extra e até mesmo consultas adicionais com psicólogos segundo Bandura (1969) citado por Raczkowski (2013). Desta forma, o ambiente motivante proporcionado por esta economia modifica a resposta dos pacientes tendo em conta os estímulos presentes e as pretensões que o staff tem, que no caso das clínicas era a preparação dos pacientes para o mundo real (Raczkowski, 2013). Assim, é criado um paralelismo entre gamificação e a *token economy* e o seu uso de pontos e sistemas de classificação. O objetivo de ambas as estratégias é de fazer com que os utilizadores fiquem motivados por estímulos exteriores para que cumpram as ações esperadas. E o “ambiente motivador parece quase idêntico, quer se trate de empregados, clientes ou pacientes psiquiátricos que devem ser motivados” (Raczkowski, 2013, p.4). Neste caso, os utilizadores são os alunos e o sistema *token* são as recompensas que as tarefas gamificadas trazem.

Estes tópicos do uso de comportamentalismo como agentes de motivação para os alunos levantam a questão do valor da gamificação para a aprendizagem significativa. Adicionalmente, é necessário abordar o conceito de motivação intrínseca e extrínseca para se entender o que foi aqui retratado. Essa explicação está disponível neste mesmo documento. E este pensamento surgiu-me, pois, ao observar aulas de inglês do 1º CEB, os alunos estavam mais atentos e interessados em ganhar o jogo do que propriamente em aprender, na minha opinião. Esse pensamento foi o que me levou a pensar neste tema como tópico de investigação pois a curiosidade em saber até que ponto o problema é da gamificação ou da pessoa que desenha as atividades foi enorme. Pode-se dizer que este é um projeto pessoal em que eu investi muito tempo.

2. GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Na educação, é importante primeiro clarificar a diferença entre gamificação e estratégia de aprendizagem à base de jogos. Na estratégia à base de jogos adapta-se o conteúdo às regras, instruções e história dos jogos enquanto a gamificação transforma a experiência de aprendizagem dos alunos ao usar elementos de jogos para motivar e manter o interesse dos alunos na atividade (Furdu, Tomozei, & Kose, 2017). “Compreender o papel da gamificação na educação significa compreender em que circunstâncias os elementos dos jogos podem direcionar o comportamento face à aprendizagem” (Lee, J. J. & Hammer, J, 2011, citado por Furdu, Tomozei & Kose, 2017).

Adicionalmente, é importante referir a distinção entre gamificação durante a atividade e fora da mesma. Durante a atividade gamificada os alunos têm as mecânicas de jogo presentes, mas quando a atividade termina já não existe a motivação e interesse de continuar a jogar. É devido a essa circunstância que se aborda a “gamificação à volta da atividade”, onde se aplicam as mecânicas de jogo como os pontos e classificações fora do momento da mesma (Pfeiffer, Koenig, Bezzina & Kriglstein, 2020). Por exemplo, dão-se pontos ou crachás aos alunos que utilizam o recurso fora da aula um pré-determinado e acordado número de vezes, ou seja, uma atividade gamificada não se prende apenas no momento da sua “execução”. Para além da motivação, a gamificação pode aumentar os níveis de confiança dos alunos de ensino superior, satisfação própria e atenção (Ratinho & Martins, 2023).

Resumidamente, a gamificação na educação visa aumentar os “níveis de interesse, motivação e performance” dos alunos (Baah, Govender, & Rontala Subramaniam, 2023). Os elementos gamificados, que serão abordados neste documento, têm o propósito de não só motivar externamente os alunos como também de melhorar a experiência de ensino ao providenciar, como por exemplo, feedback instantâneo, colaboração, autorregulação emocional (Baah, Govender, & Rontala Subramaniam, 2023). Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), a gamificação foi planeada e trabalhada com o intuito de não só facilitar a aprendizagem, mas também de entender como os alunos respondem a estes métodos.

Para além disso, embora seja conhecimento comum que a gamificação aumenta de facto a motivação dos alunos, ainda existe pesquisa a ser feita sobre quais são os melhores momentos, lugares e estratégias para se empregar a gamificação, de acordo com Baah, Govender e Subramaniam (2023).

O termo “gamificação” consegue induzir as pessoas numa falsa conceção abstrata do significado deste conceito. Naturalmente, ao ouvir esta palavra, é feita, imediatamente, a associação a “jogos”. De acordo com o trabalho publicado por Oliveira (2022), num questionário online, feito a 20 docentes, foi verificado que apenas 16% dos inquiridos não sabiam em que consistia a gamificação enquanto os restantes 84% sabiam. Então, voltado à frase inicial deste parágrafo, na pesquisa de Oliveira (2022), deslindou-se, após uma consequente investigação aos requeridos que responderam que sabiam o que a gamificação era, que “existem definições e utilizações da gamificação um pouco incompletas sobre algo que pode ser tão benéfico para aprendizagem de uma língua estrangeira como, realmente, a gamificação pode ser”. Então, foi verificado que o conhecimento dos docentes sobre a gamificação era muito superficial. A gamificação é algo que abrange muitas outras áreas e que ainda se encontra enevoado para muitos docentes conforme está ilustrado na tabela 1.

Durante a PES, observei a mesma situação que Oliveira (2022). Porém, considero que a falta de noção sobre a gamificação na educação não provenha apenas dos professores. De acordo com a minha experiência, os próprios alunos não consideram as atividades gamificadas como uma maneira de aprender, mas sim de ter diversão. Considero que, neste contexto, o método tradicional de aprendizagem já esteja incutido na mente dos educandos. Contudo, este pensamento não quer dizer que os alunos não aprendam através de tarefas gamificadas. Pelo que experienciei e observei, os alunos aprendem sem saberem que estão a aprender e, ao mesmo tempo, estão-se a divertir. Acredito que a gamificação possa ser uma ferramenta que revolucione muitas salas de aula.

Tabela 1

Respostas a um questionário acerca da noção de “gamificação” feito a professores

O que depreende por gamificação?
“Jogos online.”
“A utilização de jogos no contexto de sala de aula.”
“Octalysis Framework; motivational design.”
“Métodos didáticos baseados no recurso ao lúdico, que pode ser ou não digital.”
“Uso de dinâmicas de jogos para motivar e enriquecer a aprendizagem.”
“Consolidar conteúdos através de atividades que impliquem competição e ordenar os participantes de acordo com os resultados.”
“Eu depreendo que o termo gamificação vem do termo “game” que significa jogo. Ou seja, é a realização de vários jogos que se podem ou devem utilizar nas aulas de inglês a fim de tornar as aulas mais dinâmicas e motivadoras.”
“Consiste na aplicação dos elementos do jogo em contexto de “não jogo”, do qual a educação se enquadra.”
“Jogo de consolidação de conhecimentos.”
“Jogos que ensinam.”

Nota: Adaptado de Oliveira, 2022.

2.1. COMPONENTES DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

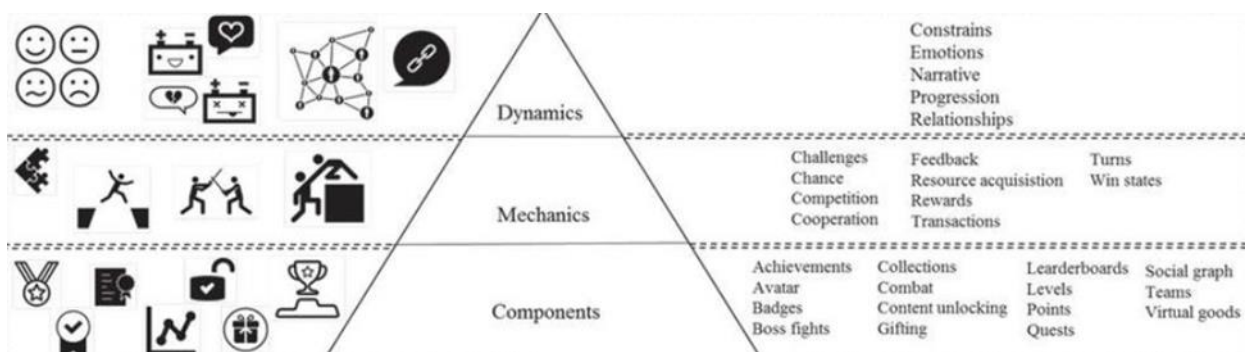
A gamificação, como foi referido anteriormente, envolve o uso de elementos divertidos e motivantes que são encontrados nos jogos e a sua subsequente aplicação em atividades reais (Chou, 2016). O uso de elementos como os níveis, pontos, recompensas, medalhas, *quests* e a narrativização tornam o progresso da aprendizagem do aluno mais claro para si mesmo e também promovem o interesse e motivação do aluno na atividade (Ratinho & Martins, 2023). Assim sendo, como o objetivo é motivar os alunos a se envolverem com o processo de aprendizagem, é necessário entender o que motiva os alunos e como utilizar esse conhecimento para criar uma tarefa gamificada (Oliveira & Cruz, 2018). No entanto, para se criar uma atividade gamificada de sucesso não se pode ficar por isto. O uso dos elementos dos jogos, como os pontos e as recompensas, não pode ser só superficial, como está ilustrado na figura 1. Não é suficiente acrescentar uma *leaderboard* numa atividade genérica. Por exemplo, no anexo 2, onde está disponível a planificação de uma unidade didática, é possível verificar que as atividades gamificadas foram evoluindo ao nível de complexidade e não se passavam

por apenas os dois primeiros níveis da pirâmide da gamificação, que está ilustrada na figura 1.

Os elementos dos jogos têm de trabalhar em conjunto para que não só se aumente a motivação dos alunos, mas como também a significância da atividade (Oliveira & Cruz, 2018). Os elementos gamificados têm de fazer parte do núcleo da atividade e não apenas algo que se acrescenta depois da atividade estar planeada. A escolha destes elementos é então realizada com base no que motiva as pessoas a fazerem algo, ou seja, as *Core Drives* ou em português Impulsos-chave.

Figura 1

Pyramid of Gamification Elements



Nota: Adaptado de Aparicio & Costa, 2017.

Os oito impulsos-chave formam a *Octalysis Framework* que é uma ferramenta que tem o propósito de ajudar a desenhar as tarefas gamificadas para que sejam cumpridos os objetivos da mesma e maximizar os resultados da tarefa (Chou, 2016).

Estão definidas, então, oito áreas na *Octalysis* (ver figura 5) em que as tarefas gamificadas tocam para que possam fornecer experiências enriquecedoras e significativas (Oliveira & Cruz, 2018). Estas áreas são o que vão levar as pessoas a agir de acordo com o que é pretendido e são necessárias estarem pelo menos dois impulsos-chave ativados (Chou, 2016).

O primeiro impulso-chave denominado “Significado épico e vocação” refere-se “à vontade que o sujeito tem por pertencer a algo que é maior do que o próprio e que estão a fazer algo que transcende a sua pessoa” (Oliveira & Cruz, 2018, p.69). Um paralelismo que se pode fazer

com este tópico é o de entrar numa jornada fantástica num videogame em que o aluno é o herói e se sente como uma personagem principal. Adicionalmente, ao trazer a narrativa para a atividade, no início da mesma, está-se a fornecer ao aluno um contexto e uma razão pela qual se está a fazer a tarefa (Oliveira & Cruz, 2018). Durante a PES, este impulso-chave foi ativado várias vezes com o propósito de transformar a aula em algo diferente. Isso é possível quando existe uma narrativização da própria aula, por exemplo. Ao se trazer uma mascote que precisa da ajuda dos alunos para salvar o planeta, a aula transforma-se num filme de ação épico. O mesmo pode ser dito quando, por exemplo, a mascote precisa de ajuda para vencer os jogos do retiro familiar que fazem anualmente, que aconteceu durante a PES.

O segundo impulso-chave, que tem o nome de “Desenvolvimento & Realização”, retrata o sentimento que o sujeito tem quando completa com sucesso um obstáculo. O sentido de progressão e de reconhecimento ao receber os pontos ou o crachá (depende da mecânica de jogo implementada) faz com que esteja mais motivado e interessado na atividade na progressão e aumento do seu conhecimento (Oliveira & Cruz, 2018). É neste campo que estão inseridas mecânicas como barras de progressos, *leaderboards* e *boss fights* (Chou, 2016).

O impulso-chave número três, denominado por “Capacitação da Criatividade e Feedback”, salienta a importância que a criatividade tem na sala de aula e no aumento do autoconceito do aluno. Quando é apresentado um objetivo/problema pelo qual os alunos têm que lá chegar a partir do seu próprio conhecimento e ferramentas, eles sentem-se “poderosos” com o que conseguiram atingir e ainda podem receber, então, feedback sobre o que fizeram. Para além disso, esta componente, que aposta na criatividade, pode tornar a atividade gamificada em algo que se autorrenova e que se reinventa, pois, como são os alunos que vão criar algo com as ferramentas dadas pelo instrutor, as hipóteses de produto possível são imensas. Depois, o mesmo produto pode ser construído de maneiras diferentes o que torna a atividade um poço de possibilidades. Por exemplo, os Legos são sempre as mesmas peças (caso seja o mesmo set) e pode-se fazer muitas coisas diferentes mantendo-se divertida (Chou, 2016).

O quarto impulso-chave, “Domínio & Posse”, refere-se ao sentimento de controlo ou posse de algo e à motivação que esse sentimento traz (Oliveira & Cruz, 2018). “Quando a apropriação é sentida, as pessoas querem inatamente aumentar, melhorar e até obter mais”

(Chou, 2016) citado por (Oliveira & Cruz, 2018). Por outras palavras, este impulso-chave representa a motivação que é derivada pelo sentimento de possuir ou construir algo e o desejo subsequente de melhorar, proteger e obter mais do mesmo. Por exemplo, este tema está relacionado com o facto de alguns indivíduos gostarem de colecionar objetos ou riqueza. Este impulso-chave está associado com o desejo de “acumular riqueza” e “lida com “bens ou moedas virtuais”. Seguindo o pensamento do ponto 2, deste documento, este impulso-chave está relacionado com o tema das *token economies*. Então, é preciso ter-se precauções no desenvolvimento da tarefa, pois numa tarefa gamificada, onde a motivação é externa ao indivíduo e a resposta do mesmo perante a motivação é condicionada por recompensas, a gamificação pode promover uma retenção curta do conhecimento, uma vez que o aluno se foca na tarefa por causa da recompensa e não da aprendizagem (Nicholson, 2015).

O quinto impulso-chave, “Influência social e Afinidade”, aborda a parte social. Aqui estão presentes a liderança, aceitação social, companheirismo, competição e inveja. O ser humano tem o desejo de se ligar e comparar com os outros. Adicionalmente, é também motivado a chegar ou ultrapassar o nível dos pares. É uma das motivações mais duradouras no campo da educação para manter os alunos interessados e empenhados nas tarefas (Oliveira & Cruz, 2018). Este impulso-chave pode tirar partido da nostalgia e a familiaridade com algo para que os alunos fiquem mais interessados numa atividade (Chou, 2016).

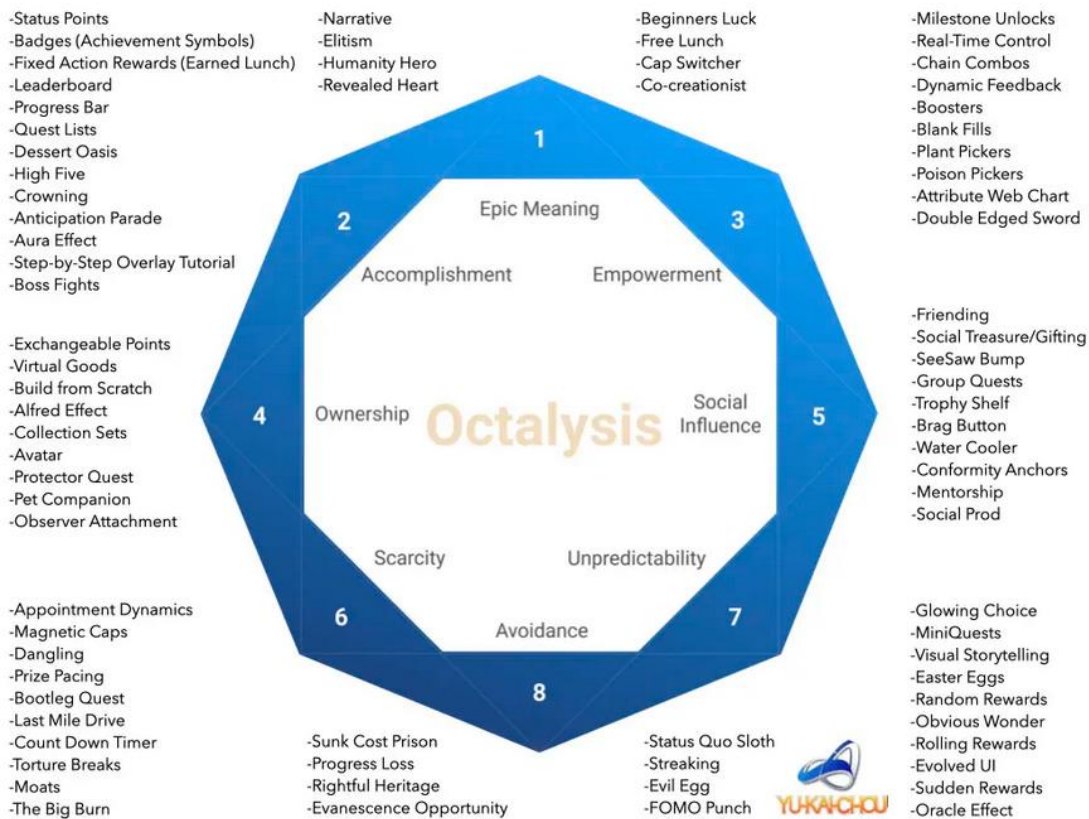
O sexto impulso-chave, “Escassez & Impaciência”, refere-se às mecânicas de limitação artificial e não artificial de algo. O ser humano deseja aquilo que não consegue ter ou que é raro. Esse desejo motiva os alunos a completarem o que é pedido (Chou, 2016, citado por, Oliveira & Cruz, 2018). O exemplo aqui dado por Chou é o do Facebook em que no início era limitado a pessoas de Harvard e que depois passou para outras escolas de prestígio e eventualmente todas as outras. Como as pessoas não conseguiam entrar antes, agora como podiam, todas queriam entrar. Na educação, um exemplo disto seria utilizar um temporizador ou criar um grupo exclusivo.

O sétimo impulso-chave, “Imprevisibilidade & Curiosidade”, aposta na vontade de conhecer o que é incerto e envolve hipótese (Chou, 2016). O facto de não se saber o que vai acontecer permite um empenho e vontade de estar presente por parte do aluno (Oliveira & Cruz, 2018).

Por fim, o oitavo impulso-chave, “Perda & Evasão”, refere-se à motivação de evitar a derrota (Chou, 2016). Esta motivação também está relacionada com o facto de se admitir que todo o progresso feito até agora na tarefa foi tornado inútil, tal como num jogo. Adicionalmente, a parte de “perder” pode-se relacionar com o facto de não se conseguir agir ou de concretizar certa tarefa, estando dessa forma relacionada o sexto impulso-chave.

Figura 2

Octalysis framework



Nota: Adaptado de Chou, 2016.

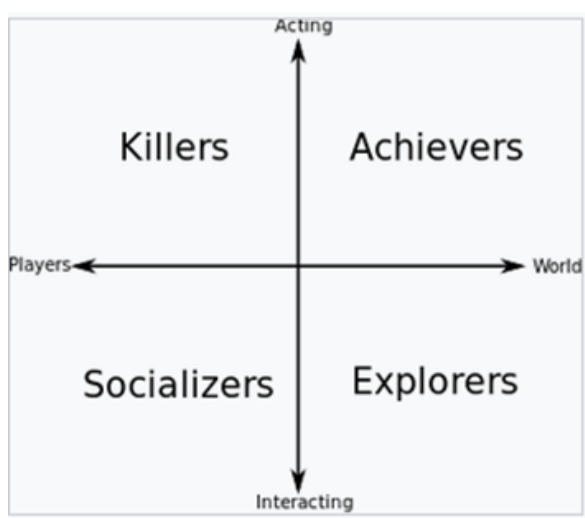
Para se criar uma tarefa gamificada com sucesso é necessário então introduzir mecânicas que apelem aos diferentes impulsos-chave (Chou, 2016). Caso contrário, a atividade não será interessante e os alunos não farão a ação desejada. E é requerido que pelo menos dois estejam ativas. Os impulsos-chave permitem ao professor um amplo espaço para desenhar diversos tipos de atividades diferentes pois, conforme está ilustrado na figura 2, o número de mecânicas disponíveis é enorme. Esta foi uma das razões pelas quais, durante a PES e até

mesmo antes, que me levaram a eleger este t3pico para objeto de investiga33o. A gamifica33o permitiu-me experimentar alguns tipos de mec4nicas para determinar o que funciona da melhor maneira, no contexto de investiga33o. A investiga33o incidiu-se mais nos impulsos-chave de 1 a 5, de acordo com a figura. O estudo caminhou dessa forma por via do *feedback* dos alunos e observadores e pela minha pr3pria curiosidade em encontrar um m3todo que fosse aceite, em termos de aprendizagem, pelas turmas.

Depois, 3 importante referenciar os diferentes tipos de “jogador”. Segundo Bartle (1996), citado por Fortunato (2017, p. 15), existem “quatro perfis diferentes de jogadores separados por dois eixos: o eixo da a33o e da intera33o e eixo dos jogadores com o mundo”. Os alunos ent4o enquadram-se no perfil dos *socializers*, *explorers*, *killers* e os *achievers*.

Figura 3

Tipos de jogador



Nota: Adaptado de Bartle, 2015.

O primeiro grupo, denominado de “socializers” ou em portugu3s os socializadores, 3 estimulado a participar nos jogos pelo aspeto social dos mesmos. Os indiv3duos que se encaixam neste grupo jogam pela socializa33o e n4o pelo jogo em si (Johnson, 2019). 3 ao colaborar, falar e interagir com outros que este grupo retira satisfa33o do jogo. Na educa33o, podem-se introduzir elementos que promovam a socializa33o. Durante a PES, naquele contexto, foi poss3vel averiguar que a componente social 3 muito importante para os alunos

através de feedback (questionários, avaliação, linguagem corporal e em conversas). É importante para os alunos do 1º CEB sentirem que não estão sozinhos numa tarefa e que podem contar os seus pares. A socialização retira um peso enorme de cima dos ombros dos alunos em relação à ansiedade, segundo os próprios. Para além disso, tendo em conta os impulsos-chaves de Chou (2016) e a experiência obtida na PES, esta categoria de jogadores parece-se encaixar no “significado épico” e “realização”. Desta forma, considerando que a maioria dos alunos do agrupamento se encontra neste campo, foram realizadas várias atividades gamificadas que suscitaram o interesse nesta vertente. Um exemplo de uma atividade dessas foi a do “Retiro Familiar do *Mr. Tricky*”, que está disponível em grande detalhe no anexo XX, onde os alunos, em grupos, concluíram atividades com o propósito de ajudar a mascote da turma a resolver um problema. Assim, a aula transformou-se numa espécie de sessão de entreajuda onde todos acabaram por concretizar o propósito e de se sentirem como ajudantes e parceiros da mascote da turma. Portanto, a noção deste conceito é vital para o desenho de atividades gamificadas visto que a maioria dos alunos se encaixa neste grupo de jogadores, neste contexto.

O segundo grupo, denominado de exploradores, prefere, tal como o nome indica, explorar. Vencer o jogo, socializar, ganhar pontos é algo secundário (Johnson, 2019). Os exploradores são os típicos jogadores que embarcam em *side quests* que possam fazer parte do jogo ou até mesmo criar as suas próprias aventuras. Como por exemplo, o objetivo do *Mario Kart* é de vencer a corrida, no entanto, há um grupo de jogadores que se dedica a encontrar “atalhos” nas pistas mesmo que isso lhes custe a vitória, pois nem todos os atalhos são viáveis. Durante a PES, numa atividade gamificada com uma narrativa, alguns alunos estavam mais interessados no mundo da atividade do que na própria tarefa. O que os levou a explorar todos os detalhes das atividades e, por consequência, a fazer questões às quais eu não estava à espera e até mesmo preparado. Por exemplo, na aula da atividade das charadas das proposições, cujo plano de aula está disponível no anexo XX, houve uma história em que estavam incluídas todas as preposições que os alunos iam aprender. A maneira como alguns alunos agiram surpreendeu-me, de forma positiva. Esses alunos demonstraram imenso interesse em investigar a localização da história, o porquê de estarem a andar na floresta e se podiam fazê-lo no intervalo. O lugar para onde a mente deles foi levou-me a pensar em como poderia planejar atividades que beneficiassem estes alunos. Na minha opinião, uma forma que

encontrei de o fazer foi de elaborar atividades que permitissem vários caminhos e não apenas um. Contudo, não tive oportunidade de me focar neste assunto devido a limitações de tempo na PES.

No terceiro grupo, dos “achievers” ou conquistadores, estão incluídos os jogadores que visam ganhar pontos, subir de nível, melhorar o seu equipamento ou outros elementos gamificados que estejam relacionados com o sentimento de conquistar algo (Johnson, 2019). São os jogadores que podem procurar ter o melhor “nível” para se mostrarem e se sentirem superiores aos outros (Bartle, 2015). Durante a PES, num escape *room*, foram dados aos alunos um pequeno papel, tal como está ilustrado no anexo, onde estão marcados os desafios a serem feitos para que a atividade seja concluída com sucesso. Os alunos, à medida que iam avançando apontavam o que faziam. O propósito do papel não era apenas de descrever o caminho que os alunos iriam tomar na aula, mas sim de fornecer um apoio físico e visual do progresso à medida que ia sendo feito. Assim sendo, os alunos que se encaixam nesta categoria poderiam ver o seu “nível” a subir e a sentirem-se realizados. Pode-se dizer que o impulso-chave “realização” foi ativado nesta atividade.

Por fim, o último grupo, os “killers” em que o seu objetivo, dentro do jogo, é de ser melhor que os restantes (Narayanan, 2014), na sua maioria, os indivíduos deste grupo retiram prazer ao baterem recordes ou a obter o nível mais alto num certo jogo, por exemplo. Normalmente, as pessoas que se encaixam neste grupo são competitivas de uma maneira amigável e positiva (Roberts, 2016). No entanto, existem outros que se encaixam de uma forma completamente oposta e que divertem ao se emergirem num tipo de competição destrutiva. Nesses casos, o prazer é retirado na destruição e aniquilação do adversário (Deterding & Zagal, 2018). Para que alguém se sinta superior ao outro, esse outro pode ser rebaixado. Durante a PES, consigo contar com os dedos da mão a observação de casos negativos deste grupo de jogadores, no entanto existiram e promoveram uma competição tóxica e uma diminuição do autoconceito dos alunos que sofreram do rebaixamento. Estes comportamentos sucederam-se quando as atividades gamificadas punham de lado a colaboração entre os diferentes grupos de alunos ou até mesmo a colaboração entre individuais. Esses comportamentos eram mais acentuados quando o objetivo do jogo levava a que um indivíduo ou grupo não o conseguisse atingir. Por exemplo, numa atividade em que um grupo teria de ser melhor que outro, os

comportamentos destrutivos existiam por parte de alguns elementos dos grupos. No entanto, no decorrer da investigação pôde-se verificar que essas situações são fáceis de prevenir ao ativar certos impulsos-chave e ao usar certas componentes da gamificação de outras maneiras. Uma medida implementada para tentar impedir que o ambiente em sala de aula, durante a PES, fosse destabilizado foi a de incluir objetivos comuns para todos os grupos e permitir a interação entre todos. Como resultado, os alunos deste grupo fizeram uso da sua personalidade competitiva para promover a participação dos outros elementos do grupo. Nos próximos capítulos, deste documento, os efeitos estarão detalhadamente descritos.

No contexto da PES e na prática profissional, a noção das diferentes categorias de jogadores é importante na preparação de atividades para que estejam adaptadas às individualidades de cada turma.

2.2. FLOW, MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM ATIVA DURANTE AS ATIVIDADES GAMIFICADAS

Depois de discutir a planificação/construção das atividades gamificadas, é relevante abordar os conceitos de *flow* e de motivação intrínseca relacionados com a aprendizagem. Deste modo, o propósito é manipular estes conceitos para maximizar a significância das atividades gamificadas.

Primeiro, é importante discutir o termo de aprendizagem ativa pois é um dos focos da gamificação tendo em conta o que se veio a discutir neste documento. A aprendizagem ativa foca-se na motivação e interesse dos alunos. Através disso, ao estarem focados em pensar criticamente, a discutir, investigar e a criar, os alunos vão conseguir resolver problemas complexos, propor soluções, tomar decisões e explicar os conceitos nas suas próprias palavras, tornando assim o conhecimento seu (Freeman et al., 2014). As aulas lecionadas durante a Prática de Ensino Supervisionada, na sua maioria, foram planificadas com este tipo de aprendizagem em mente. Ao relacionar a gamificação e uma postura ativa e autónoma, os alunos puderam “procurar” o conhecimento e resolver os “problemas” levantados no decorrer das aulas por si próprios, individualmente e em grupo. O tipo de atividades estará

descrito mais detalhadamente neste mesmo documento. No entanto, de uma forma sucinta, as atividades, por norma, foram *escape rooms*.

Adicionalmente, a aprendizagem ativa está relacionada, possivelmente, com o estado de *flow* que irá ser abordado nos próximos parágrafos e que pode ser essencial para uma atividade gamificada de sucesso e com os conceitos de motivação extrínseca e intrínseca.

A motivação refere-se a um “constructo teórico utilizado para explicar a iniciação, a direção, a intensidade e a persistência do comportamento orientado para um objetivo” (Good & Brophy, 1990). Por outras palavras, a motivação é algo externo ou interno ao indivíduo que dá “pululamento” e “direciona” os comportamentos do sujeito com o propósito de atingir um objetivo.

Na educação, o aumento da motivação está proporcionalmente ligado ao desempenho escolar (Jordan, Carlile & Stack, 2008). Então, é necessário entender de onde vem essa motivação e como aplicá-la nas atividades letivas. A motivação, tal como foi dito anteriormente, pode ser oriunda de “sítios” diferentes: internamente ou externamente. É preciso então clarificar as diferenças entre a motivação extrínseca e intrínseca.

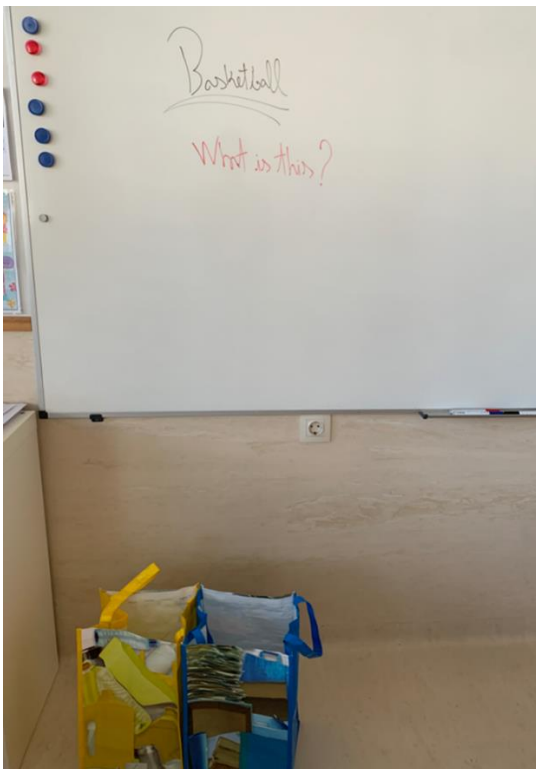
A motivação extrínseca corresponde a estímulos (forças/impulsos) externos, que podem ser fisiológicos, que promovam um determinado comportamento a ser realizado pelo indivíduo (Lemos, 1996). O que motiva não é inerente ao sujeito ou à tarefa, mas sim a fatores externos. Então, este tipo de motivação faz com que o participante de uma tarefa aja “exclusivamente em vista à recompensa, seja ela qual for” (Barros & Pessanha, 2010).

Para a gamificação, é importante ter em atenção este tipo de motivação pois as atividades gamificadas motivam extrinsecamente os participantes e também intrinsecamente, dependendo do tipo de atividade delineada. Por exemplo, na PES, realizei um “basquetebol do vocabulário”, ilustrado na figura 4, que consistia em atribuir *high-fives* aos alunos que acertassem a bola no cesto e respondessem corretamente a uma pergunta. Os elementos gamificados, dessa tarefa, encontram-se nos dois primeiros níveis da pirâmide da

gamificação¹, conforme está mostrado na figura 1, ou seja, é algo muito simples que promovia a motivação extrínseca. Os alunos estavam motivados, mas estavam apenas para ganhar e acertar. É questionável se este tipo de motivação fez alguma diferença em comparação com um método mais tradicional. Segundo Gonçalves (2010, p32), os alunos ao serem extrinsecamente motivados “focam sua atenção em algo externo à atividade (fora de si próprios), tais como louvores, graduações, privilégios especiais e certificados. Por exemplo, o aluno não executa a atividade porque está empenhado em conseguir conhecimento, mas porque valoriza a nota que o professor disse que daria para quem o fizesse.

Figura 4

Atividade gamificada do basquetebol do vocabulário



A motivação intrínseca “aplica-se à atividade realizada como resultado de uma decisão do organismo que age, decisão que tem em consideração o objetivo do organismo e a situação” (Lemos, 1996). Por outras palavras, o sujeito completa um objetivo ou tem certos

¹ A imagem encontra-se no capítulo 2.1.

comportamentos pois tem uma grande vontade ou interesse de fazer. A realização da tarefa irá trazer prazer, agrado e satisfação à pessoa. Para além disso, de acordo com Csikszentmihalyi e Nakamura (1981), citados por Lemos (1996), durante as atividades intrinsecamente motivadas, pode ser descrita a experiência para o utilizador “com base em alguns indicadores, tais como:

- (1) espírito e corpo totalmente absorvidos no que se faz;
- (2) concentração profunda;
- (3) saber o que se quer fazer;
- (4) saber qual o nível de desempenho (se a atividade está a ser bem realizada);
- (5) ausência de preocupação com o insucesso ou fracasso na realização da atividade;
- (6) percepção de que o tempo passa rapidamente; e
- (7) ausência da consciência de si mesmo e das preocupações habituais”.

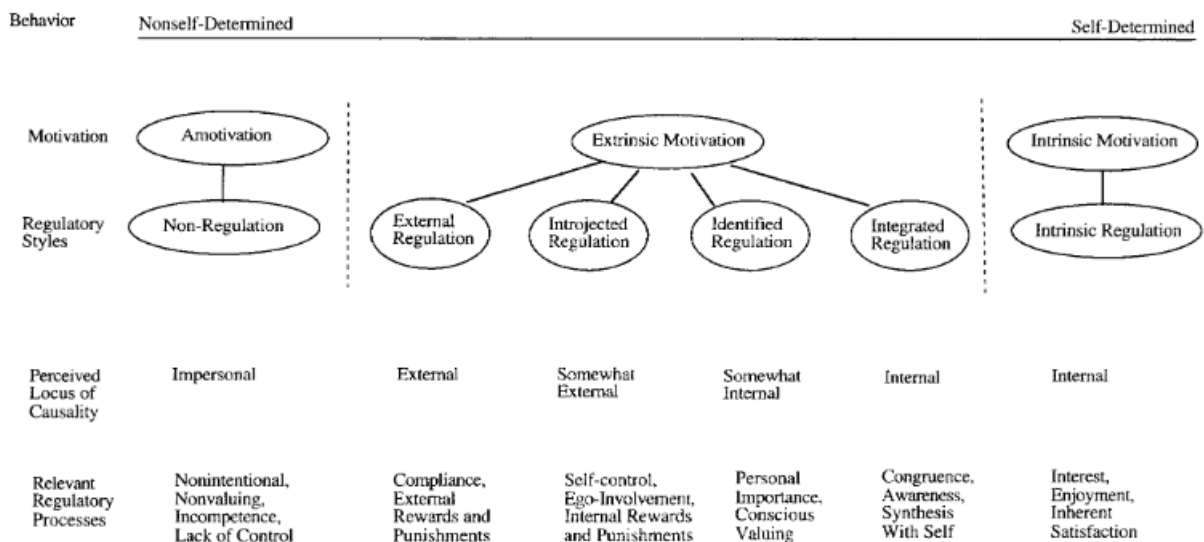
Ryan e Deci (2000, p.68) explicam que “os seres humanos podem ser pró-ativos e empenhados ou, em alternativa, passivos e alienados, devido às condições sociais em que se desenvolvem e vivem”. Ou seja, no contexto do presente estudo, os indivíduos podem ter os seus comportamentos modificados de acordo com o ambiente em que estão inseridos. Deste modo, a Teoria da Autodeterminação que, segundo Ryan e Deci (2000), relaciona a motivação própria e o progresso pessoal tem um papel importante no entendimento da relação da motivação com a gamificação. De acordo com os autores supracitados, esta teoria refere que os seres humanos se encontram motivados quando três necessidades são compreendidas: autonomia, competência e afinidade. A autonomia refere-se à sensação de controlo que os indivíduos têm sobre o que podem fazer e de escolher sem serem coagidos. A competência refere-se à sensação de atingir um objetivo ou uma tarefa com sucesso. A afinidade refere-se ao sentimento de “pertença a um grupo” e de reconhecimento por parte de outros.

De acordo com o trabalho publicado por Ryan e Deci (2000, p.76), concluiu-se que um ambiente que promova estas três necessidades facilita o crescimento humano e é de extrema importância para “indivíduos que procurem motivar os outros”, tal como o professor. Por outro lado, quando existe um controlo excessivo, desafios não otimizados para os indivíduos e falta de proximidade entre os sujeitos, os níveis de atenção das pessoas decrescem. Então, no contexto deste estudo, como o propósito é motivar os alunos e de promover a aprendizagem, é necessário criar um ambiente propício ao desenvolvimento humano para que a intenção do professor tenha sucesso. Para tal, o conceito de motivação extrínseca de Ryan e Deci (2000) é relevante pois é afirmado que essa conceção pode ser descrita por vários prismas. Assim sendo, ao se considerar que a motivação extrínseca não é invariavelmente não autónoma e que pode variar na sua autonomia, pode-se afirmar que este tipo de motivação pode funcionar nos mesmos moldes que a motivação interna. Essa variação na sua autonomia, conforme está ilustrado na figura 5, encontra-se limitada ao nível da origem da motivação. Consoante o exemplo dos autores anteriormente referenciados, os alunos que fazem o trabalho de casa pois consideram que isso é vital para o seu futuro são extrinsecamente motivados. Ao mesmo tempo, os alunos que apenas fazem o trabalho de casa porque são obrigados pelos encarregados de educação também são extrinsecamente motivados. Em ambos os exemplos estão presentes razões externas que motivam os educandos a realizar os trabalhos de casa. Contudo, no segundo exemplo, a motivação é regulada externamente numa forma em que o sujeito está a, por obrigação, a fazer o trabalho de casa. No primeiro exemplo, o aluno está a fazê-lo porque acredita que essa ação lhe favorecerá no futuro. Portanto, em ambos os cenários os alunos são motivados por fatores externos, contudo no primeiro exemplo o aluno está a fazer a tarefa porque quer, mesmo que tenha segundas intenções. Essa variação na motivação extrínseca é importante porque o professor pode motivar os alunos nesses moldes. Durante a PES, no âmbito de motivar os alunos, foram utilizados métodos que instigassem vontade de participar na aula, tendo em conta estes conhecimentos. Por exemplo, numa atividade relacionada com Natal, onde os alunos estavam a ajudar o Pai Natal a encontrar os presentes, foram utilizados vários tipos de motivação extrínseca. Foi usado o tipo de motivação descrito no segundo exemplo, onde foi oferecido um prémio pela completação das atividades. Desta forma, os alunos poderiam, potencialmente, apenas a concluir os desafios para receber o prémio. Como não é esse o tipo de variação pretendido, segundo Heider (1958, citado por Ryan & Deci, 2020), optei por

explicar aos alunos que todos iriam receber o prémio. Logo, o foco não passou a ser o prémio, mas sim o facto de ajudarem o Pai Natal a salvarem o Natal. O que, tendo em conta a observação feita em sala de aula e os questionários aos alunos, pode significar que a atividade motivou os alunos de forma de forma extrínseca, como no primeiro exemplo do trabalho de casa, e que depois pode ter-se elevado a um tipo de motivação intrínseca pois a vontade de ajudar o Pai Natal, surgiu dentro de deles e não por ter de ajudar.

Figura 5

The Self-Determination Continuum Showing Types of Motivation With Their Regulatory Styles, Loci of Causality and Corresponding Processes



Nota: Adaptado de Baah et al., 2000.

Ainda relacionado com a motivação e o interesse/compromisso, o termo *flow*, cunhado por Csikszentmihalyi em 1975, como uma parte integral na investigação sobre a jogo e a gamificação por consequência (Raczkowski, 2013). *Flow* é entendido como o “conceito que descreve os momentos em que o sujeito está completamente absorvido numa tarefa difícil, mas possível de ser realizada” (Oppland, 2016). É num estado de *flow* que a motivação aumenta. Csikszentmihalyi (2013) afirma que quando a consciência é perdida e o sujeito entrega-se completamente ao que está a fazer é quando é produzida uma maior motivação intrínseca (quando o ser humano faz algo porque gosta de o fazer) (Oppland, 2016). Esta

motivação intrínseca é que, no contexto da educação, faz com que os alunos continuem a apostar na jornada do conhecimento e que retenham a longo prazo aquilo que aprenderam, sendo assim uma aprendizagem significativa, segundo a minha própria experiência. Por outro lado, a motivação extrínseca tem a ver com fatores externos que nos motivam a fazer algo. Essa motivação é pouco duradoura e inclui por exemplo trabalhar porque queremos dinheiro ou fazer algo porque não queremos arranjar problemas (Oppland, 2016). Csikszentmihalyi (2008, citado por Raczkowski, 2013) define que as melhores experiências que permitem este estado de *flow* são aquelas que estão estruturadas como um jogo (regras, orientações, *feedback* e a sensação deturpada do tempo). Então, com isto em mente, os autores supracitados propõe até as rotinas diárias podem ser transformadas em atividades que promovem este estado de *flow* através da gamificação das mesmas. Sumarizando, “o equilíbrio cuidadoso entre o desafio (através de uma tarefa ou do ambiente) e a habilidade/competência (para responder a esse desafio) cria um estado particular durante o qual os jogadores se sentem desafiados, de forma adequada, ao jogar e tendem a esquecer o que os rodeia. Como tal, o fluxo é um conceito omnipresente no discurso da gamificação” (Raczkowski, 2013, p.3). Atualmente, a componente do *flow* mais interessante para a gamificação é a de manter o indivíduo “perdido” na atividade pois assim o mesmo continua a “jogar” e comprometido com o seu objetivo (Raczkowski, 2013).

Então, pode-se afirmar que a gamificação tem o propósito de criar as condições necessárias para mudar e moldar o comportamento dos alunos em função do pretendido. E os benefícios que acompanham esta estratégia na educação são: uma melhor experiência de aprendizagem ao incluir a “diversão” nas atividades; *feedback* instantâneo porque as tarefas gamificadas podem divulgar instantaneamente o progresso e resultados do aluno através de pontos ou classificações; melhor ambiente de aprendizagem porque as tarefas podem e devem ser gamificadas com base no perfil dos alunos (Furdu, Tomozei, & Kose, 2017). E em relação à motivação, as tarefas devem ser desenhadas com o propósito de motivar os alunos intrinsecamente e extrinsecamente para que a aprendizagem seja significativa. No entanto, é importante referir que não existe um atributo da motivação que garanta a aprendizagem do aluno e que é necessário conhecer o contexto em que os alunos estão inseridos e como estes são em relação às suas personalidades para que a motivação seja útil e bem direcionada (Baah, 2023).

2.3. COMPETIÇÃO COMO CONSEQUÊNCIA POSITIVA E NEGATIVA DA GAMIFICAÇÃO

A gamificação “joga” com a psicologia humana com o intuito de aumentar o interesse, atenção e motivação numa atividade. Vários elementos gamificados que se encontram distribuídos pelas diversas *Core Drives* como por exemplo os pontos, as equipas, os troféus e muitos outros promovem a competição. Então, é imprescindível clarificar o conceito de competição e os diversos tipos da mesma para que se construam atividades que promovam um tipo de competição desejado pelo criador da tarefa, tendo em conta o autoconceito dos alunos (Sailer & Homner, 2019).

Segundo o dicionário Priberam, competição refere-se ao ato de “lutar por algo ou alguém contra um adversário; entrar em competição” e/ou “entrar numa competição”. Em relação à epistemologia da palavra, *competo* significa “ter o mesmo objetivo que outro”. Ou seja, a competição está relacionada com objetivos e por quem “luta” por eles. No caso da gamificação, vários elementos promovem a competição pois é algo que supostamente motiva os participantes e que presumivelmente mantém os níveis de interesse e atenção nas tarefas.

A forma como a competição funciona na gamificação é complexa e nesta parte do documento vai-se clarificar alguns tipos de competição que podem existir na educação com a gamificação.

Começando pelo lado que pode ser visto como mais negativo, estas estratégias que envolvem competição podem claro ter efeitos indesejáveis, como por exemplo a competição destrutiva (Sailer & Homner, 2019). Este tipo de competição ocorre quando a vitória existe através da humilhação, opressão e/ou irrelevância do concorrente (Rigby & Ryan, 2011). Por outras palavras, “destruindo” o adversário, obtém-se vitória e atinge-se o objetivo. Este tipo é muito usado no mundo empresarial e é frequentemente associado a um modelo de personalidade egocentrista (Bazerman & Hoffman, 2000). O resultado deste género de competição tem efeitos persistentes e reais no autoconceito dos alunos e na possível diminuição do interesse e motivação do mesmo no ensino (Sailer & Homner, 2019). Adicionalmente, pode ainda ter efeitos no aumento da ansiedade dos alunos (Ratinho & Martins, 2023).

Sob outra perspectiva, a competição pode aumentar e melhorar o autoconceito do aluno. Este tipo de competição, denominado de construtivo, pode ser descrito pelo seu propósito que é de encorajar a cooperação e ajuda entre os participantes para que o objetivo seja cumprido. Por outras palavras e simplificando, é uma visão de “nós contra o problema” e não uma perspectiva de “eu contra ti”. Este tipo de comparação está também relacionado com a quinta *Core Drive*. Este tipo de competição promove a comparação e aceitação do próximo que por sua vez motiva, intrinsecamente, o aluno pois todos se sentem no “mesmo barco”. O objetivo é motivar e aperfeiçoar o sujeito (Rigby & Ryan, 2011), ou seja, educar.

Seguindo este pensamento, uma tarefa gamificada exige o planeamento cuidadoso por parte do criador da mesma. É preciso motivar e desafiar os alunos, mas não em detrimento do outro. Então, a atividade pode proporcionar uma melhor experiência aos alunos se a competição que é promovida for construtiva e com adversários do mesmo nível ou superiores (Bondy, 2020).

2.4. GAMIFICAÇÃO COMO VEÍCULO DA APRENDIZAGEM A LONGO PRAZO

A educação, segundo Brezinka (2007), citado por Amado (2014),

trata-se de ações pelas quais as pessoas tentam melhorar de um modo duradouro, em algum aspeto, o conjunto das disposições psíquicas de outras pessoas, ou manter os seus elementos considerados valiosos, ou evitar que surjam nelas disposições tidas por más. Em poucas palavras, estamos diante de tentativas sociais que visam influir noutros indivíduos com o propósito de que se tornem melhores. (p.21)

Então, a educação visa melhorar o ser humano em diversos níveis e essa educação não acontece apenas e só nas escolas. A educação acontece durante a vida enquanto estivermos dispostos a isso. Este aperfeiçoamento e enriquecimento não se prende apenas no sujeito individual, é algo que transcende o singular e passa para o coletivo. Um indivíduo ao desenvolver-se prolonga o processo de enriquecimento para o próximo através da socialização, o que leva à partilha da atualização de saberes de um para o outro.

As escolas são normalmente a primeira instituição que nos aparece na nossa mente quando ouvimos a palavra educação. Isto acontece porque o objetivo da escola é de preparar os alunos não só para o futuro como para o presente.

Por outras palavras, o propósito da Educação é de melhorar e aumentar o arsenal de conhecimento dos alunos. Este processo é denominado de aprendizagem e tem muitas faces. Relacionado com o tema do presente documento, é relevante discutir a aprendizagem significativa pois este conceito traduz-se na “apropriação” real do conhecimento por parte das pessoas.

Esta aprendizagem corresponde a um aperfeiçoamento do conhecimento do indivíduo a longo prazo, contando com motivação intrínseca (Nicholson, 2015). Para que o conhecimento seja adquirido e permaneça no leque de ferramentas do recipiente, é preciso que se utilize o conhecimento que este já tem e que se estabeleça uma “ponte” com o conhecimento a adquirir. Ausubel (1968) explicou que se “tivesse de reduzir toda a psicologia da educação a um único princípio, diria o seguinte: o fator individual mais importante que influencia a aprendizagem é o que o aluno já sabe. Verificar isso e ensiná-lo em conformidade”.

Um outro olhar para a aprendizagem significativa surge na Suécia, em 1976, pelo trabalho de Marton and Säljö no campo de estratégias mentais para processar informação. Descobriram que os alunos têm duas estratégias diferentes de adquirir conhecimento. Uma delas era mais à “superfície” e que se pode resumir na memorização dos factos, ou seja, os alunos repetiam o que adquiriam sem pensar criticamente com o objetivo de cumprir a tarefa. A outra era mais “profunda” e envolvia o pensamento crítico dos factos e da tentativa de conexão do conhecimento novo com o antigo (como Ausubel). A diferença na “escolha” destas estratégias deve-se ao interesse do aluno pela matéria ou à falta dele (Marton & Säljö, 1976). Ou seja, tem a ver com a motivação. O tipo de aprendizagem está relacionado com a motivação e interesse e é aqui que entra a questão da gamificação e o seu “jogo” com a motivação.

Dependendo da forma de como a atividade gamificada é desenhada, a motivação pode ser externa ao indivíduo, o que leva a que a resposta do mesmo perante a motivação seja condicionada pelas recompensas (pontos, crachás, mérito, sentimento de vitória...). Isso pode

promover a retenção curta do conhecimento e a memorização apenas para se conseguir atingir o objetivo. Porventura, é entendido que o sistema de recompensas pode mesmo até ser prejudicial para a motivação intrínseca do sujeito, pois o mesmo foca-se na tarefa por causa da recompensa e não da aprendizagem (Nicholson, 2015). Então, é preciso desenhar a tarefa gamificada tendo em conta os diferentes tipos de aprendizagem e estratégias de ensino para que se promova uma aprendizagem significativa.

2.5. GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE INGLÊS NO 1º CEB

Estamos no século XXI, num período em que as *soft skills* são um fator importantíssimo e diferenciador na vida profissional de todos. Essas capacidades, onde estão inseridas a colaboração, comunicação, pensamento crítico e criatividade, são de presença imprescindível na sala de aula, na atualidade. Dessas quatro que foram referidas, a comunicação enquadra-se no propósito deste tópico visto que, atualmente, o ser humano vive num mundo sem fronteiras (Erdogan, 2019). Segundo o autor previamente referenciado, no contexto da educação, antigamente, o que era considerado suficiente para se ter uma educação rica e uma situação profissional futura próspera já não é suficiente nos dias de hoje. Os três “R” (*Reading, writing e arithmetic*) foram substituídos pelos quatro “C” (*communication, creativity, critical thinking e collaboration*). Tendo este contexto em conta, Erdogan (2002) explica que “os educadores devem complementar todos os tópicos da aula com os quatro Cs” para que os alunos estejam preparados para fazer parte da aldeia global que é o mundo. Porém, a meu ver, o trabalho com estes quatro pilares da educação do século XXI, não só tem o propósito de preparar os alunos para o futuro, mas também para o presente. É vital estas *soft skills* serem trabalhadas pois os educandos, a título de exemplo da PES, já trabalham colaborativamente durante as aulas e no desporto escolar, já vão de férias internacionalmente, têm de ser criativos nas suas atividades e *hobbies* e pensam criticamente pois eles duvidam de muita coisa que os professores dizem. Por outras palavras, os alunos já usam estas capacidades e é imprescindível que estas sejam alvo de enfoque, por parte dos professores.

“Aprender outra língua e compreender a(s) cultura(s) do(s) povo(s) que a(s) fala(m) é visto como uma competência fundamental na sociedade global em que os nossos alunos viverão e trabalharão” de acordo com Cruz & Orange (2016). Então, tendo em conta que a língua inglesa é considerada a língua universal, é de extrema importância que se comece a aprender o mais cedo possível. Esta ideia vai de encontro ao que está no (Decreto-Lei n.º 176/2014, p. 6064) que declarou a obrigatoriedade do ensino de inglês no 3º ano do 1º CEB com o objetivo de “dar maior coerência e solidez ao ensino deste idioma fundamental no mundo moderno” e de atingir os “níveis desejáveis a atingir do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas”. Deste modo, o ensino da língua inglesa no 1º CEB é de extrema importância para o paradigma atual e mundial do que é viver numa sociedade sem fronteiras (Erdogan, 2019).

Adicionalmente, é considerado que as crianças absorvem uma língua mais rápido que adultos devido à natureza do seu cérebro que permite a regulação da criação de novas ligações neurais (Patterson, 2020). Também é partilhada a opinião pelos pais que as crianças aprendem uma segunda língua mais rápido quando são mais novas (Cherta, Mestres & Bermejo, 1997). Outro estudo revela ainda que as crianças, quando estão inseridas num meio de aprendizagem natural, como quando são imigrantes, aprendem novos conteúdos relacionados com a língua alvo à mesma velocidade e eficácia com idades diferentes. Por outras palavras, crianças com 7 anos ou 12 anos aprenderam, em 3 anos, os tópicos à mesma velocidade (Slavoff & Johnson, 1995). Então, é benéfico não só para os alunos como para a sociedade a introdução da língua inglesa o mais breve possível no currículo para que se experiencie mais a língua.

Atualmente, estão previstas apenas duas horas semanais de inglês no 1º CEB o que, durante a PES, se mostrou ao meu olho inexperiente que não é de todo suficiente para se trabalhar eficazmente todas as componentes previstas nos documentos oficiais. Como foi referido anteriormente, todos os alunos se encaixam em diferentes tipos de aprendizagem. Assim sendo, adaptar as tarefas, em duas horas semanais, para que se adequem aos mais variados tipos de aluno é uma tarefa difícil que compromete a educação dos mesmos. Portanto, é necessário utilizar essas duas horas mínimas semanais de uma forma significativa e útil.

A gamificação surge neste problema como uma estratégia que pode maximizar o aproveitamento dessas duas horas semanais e promover uma aprendizagem significativa.

Tendo em conta o que foi explicado anteriormente no documento, a gamificação, para além de ser a inclusão de elementos gamificados em atividades, também se baseia na parte psicológica para aumentar o interesse, motivação, atenção e compromisso numa atividade. Estas atividades gamificadas podem-se apresentar como uma espécie de momento lúdico para os alunos. Nestas faixas etárias, considera-se que são através destes momentos lúdicos e gamificados que as crianças conseguem aprender.

Lamrani e Abdelwahed (2013) dizem-nos que *“the best way to teach children is through playing, getting their attention, their engagement, receiving feedback and consolidating their skills [12]. Early years education should provide children with a rich variety of play activities and challenging experiences in a stimulating environment”* (p. 340). É importante salientar que o conceito de “play” que está referido na citação está a referir-se à perspetiva do utilizador que, neste caso, é a criança. O designer da atividade gamificada cria uma tarefa que se desenrole como um jogo com certos objetivos e regras. Esse “jogo” é depois jogado pelo aluno e, relevante ao ensino do inglês, é que um jogo pode ser desenhado para que possa ser jogado muitas vezes, ou seja, pode ser várias vezes repetido. Então, segundo Fernández-Corbacho (2014) e Dias & Mourão (2005), citado por Adelaide (2022), “os elementos lúdicos e jogos são elementos familiares, o que torna o processo de aprendizagem memorável e significativo”, pois promovem a repetição e, por sua vez, ajuda no ensino de línguas, já que “(...) a aprendizagem de uma língua requer muita repetição: ouvir muitas vezes e dizer ainda mais vezes”.

Assim sendo, a gamificação pode ser a estratégia que, quando aplicada, com sucesso pode promover a aprendizagem significativa dos alunos. É importante evidenciar que a gamificação, tal como outras estratégias, não é a solução para a concretização de uma aprendizagem. De acordo com a minha experiência, para que se exista aprendizagem é necessário que se reúnam um conjunto de condições e uma adaptação de várias estratégias que se enquadram com os tipos de aprendizagem presentes na turma. Não existe uma solução, mas sim um conjunto de métodos que funcionam quando bem aplicados nos momentos certos e de forma adequada. Durante o estágio, foi evidente que quando os alunos por exemplo têm fome, ou frio, calor e todos os demais fatores que causem desconforto físico, a aprendizagem é gravemente afetada

por isso (por exemplo: aulas antes do almoço). Isto é um exemplo da complexidade do conceito de aprendizagem, é impossível ter um método que funcione em todos os contextos.

No entanto e continuando com o que foi observado durante a PES, a gamificação provou ser, neste contexto, uma estratégia extremamente eficaz em gerar interesse e motivação. Por exemplo, foi realizada por duas vezes uma atividade considerada aborrecida, uma ficha. Numa situação, os alunos apenas respondiam levantando o dedo. A sua linguagem corporal foi o esperado, estavam a olhar para o livro e a ouvir, não havia entusiasmo. Numa outra situação, foram aplicadas as mesmas perguntas, mas num jogo de basquetebol onde as perguntas eram colocadas aos alunos após os mesmos conseguirem encestar a bola de papel no caixote do lixo. A diferença da linguagem corporal entre as duas atividades foi gritante. Na atividade gamificada, o entusiasmo era palpável e o interesse na atividade era enorme. Apesar disso, é preciso ter em atenção o que foi referido anteriormente neste documento. É possível que os alunos estivessem mais focados em encestar e ganhar pontos do que em saber a resposta. Ou seja, é verdade que os alunos estavam mais interessados e o *feedback* em termos de avaliação foi positivo, mas também pode ser verdade que passados dois dias já não se vão lembrar do conteúdo. Se assim for, a aprendizagem não é significativa. Contudo, sem interesse e motivação, dificilmente haverá aprendizagem significativa. Após todo o trabalho na PES, sou da opinião que, no meu contexto de estágio, e extrapolando cuidadosamente, a gamificação quando usada com outros métodos que promovam momentos únicos e significantes, como a aprendizagem experiencial ou *total physical response*, é uma ferramenta valiosíssima para a aprendizagem significativa.

No relatório final de estágio do Mestrado de Inglês no 1º CEB, publicado em 2022 por Catarina Pinto, dentro da área da gamificação, foram realizadas investigações relevantes para a aprendizagem significativa. Dessas investigações, é relevante salientar uma sessão de perguntas e respostas aos alunos, que visou: “a) analisar quais atividades tinham sido mais significativas para os alunos; b) analisar se os elementos de gamificação que foram implementados ao longo das sessões tinham ou não influenciado a aprendizagem; c) analisar o desenvolvimento de competências como algumas das competências do século XXI (nomeadamente a colaboração e a resolução de problemas) e, ainda, a motivação dos alunos perante estas atividades, de maneira a entender a eficácia destas abordagens numa melhor

aprendizagem da língua”. A conclusão dessas sessões de perguntas e respostas, em relação aos tópicos a) e b), que são pertinentes ao meu tema, foi que a gamificação aumentava a percepção dos docentes de que os alunos estavam mais interessados, atentos e entusiasmados.

Contudo, “houve uma certa competição que se mostrava ser menos positiva em algumas turmas que foram observadas, levando a problemas entre os alunos - mostrando uma necessidade urgente de haver algum tipo de trabalho socioemocional (Pinto, 2022). Esta conclusão vai ao encontro da minha própria observação, em contexto de estágio, que porventura foi o catalisador da concepção do meu projeto, em relação à competição. Adicionalmente, vai também ao encontro da investigação efetuada por Fortunato (2017), onde foi concluído que a motivação e empenho eram impulsionados pelos prémios e pela vitória. Por outro lado, a competição no mesmo estudo, provocou nos alunos emoções como a revolta, a desilusão e o sentimento de injustiça. Retirado de Fortunato (2017), os alunos repetiam frases como “nós terminámos ao mesmo tempo e não ganhámos estrela!”. É importante referir, que ambas estas conclusões foram levantadas de relatórios de estágio desenvolvidos em parâmetros semelhantes. Ou seja, as investigações contam com amostras pequenas de dados e também foram realizadas num curto espaço de tempo. Não obstante, são extremamente úteis pois os contextos de investigação são análogos ao meu e as conclusões também.

PARTE II- COMPONENTE EMPÍRICA

1. DESENHO DE ESTUDO

Este estudo, iniciado em outubro de 2023 e terminado em janeiro do ano seguinte, foi planeado e realizado no âmbito da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada num Agrupamento de escolas do Distrito do Porto. Como estagiário deste Agrupamento, tive como funções observar e intervir nas aulas de inglês do 1º CEB, preparar e lecionar 12 aulas da mesma disciplina aos 3º e 4º anos, intervir em aulas do 1º ano como professor auxiliar e de elaborar um projeto. É relevante referir como me enquadrei no Agrupamento pois, para além de ser investigador, também era professor. Por outras palavras, a minha pessoa estava inserida no meio que estava a investigar.

Os dados analisados nesta investigação foram recolhidos durante a lecionação das 12 aulas a quatro diferentes turmas do 1º CEB. Estas turmas, de três escolas diferentes, tinham, entre 20 e 25 alunos, repartidos igualmente por género. É importante salientar que a maioria das aulas foram lecionadas às mesmas turmas. No entanto, existiram três casos em que apenas foi lecionada uma só aula, por uma vez, a uma turma e outro em que sete aulas foram lecionadas à mesma. As restantes duas aulas dessas 12 foram lecionadas à mesma turma do 3º ano. Em suma, sete aulas foram lecionadas à mesma turma do 4º ano, duas aulas ao mesmo grupo do 3º ano e três aulas a três diferentes turmas.

O agrupamento em questão encontra-se no programa de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. Este programa, segundo a Direção-Geral da Educação, “é uma iniciativa governamental, implementada em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar mais se manifestam”. No Projeto Educativo, estão assinaladas várias áreas de enfoque e parcerias que as escolas têm com outras entidades como clubes de desporto, Juntas de Freguesias, clubes de música, Cruz Vermelha, entre outras que visam colmatar estes problemas que pairam neste agrupamento.

No entanto, a partir da observação feita em contexto de estágio, pôde-se observar que a maioria dos alunos demonstra muito interesse sobre as atividades feitas em aula, fazem também o trabalho de casa, o material escolar é abundante e o ambiente dentro da escola é

extremamente agradável. Existe muita entreatajuda e muito trabalho feito por parte dos alunos. Por esse motivo, considero que a investigação seja útil para potencializar o capital intelectual dos alunos por via da dilatação da motivação através da implementação da gamificação e outras estratégias.

No capítulo anterior, foram retratados conceitos, teorias e ideias relacionados com o tema em questão desta investigação, a gamificação. O propósito dessa revisão literária é de aprofundar o conhecimento sobre o tema e de relacionar diversos estudos e opiniões concebidos por autores de referência para que fosse possível elaborar uma abordagem didática que permitisse e facilitasse a aprendizagem dos alunos e, ao mesmo tempo, que possibilitasse a investigação conduzida no contexto de estágio. Adicionalmente, o enquadramento teórico permitiu que o estudo se pudesse apoiar em alicerces sólidos de conhecimento para que tanto o investigador como os leitores pudessem entender da melhor maneira as razões pelas quais a intervenção aplicada na PES ocorreu da forma que aconteceu. Bell (1997, citado por Miranda, 2009, pp.33-34) afirma que “uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente”.

As questões de investigação, ao longo do estudo, foram-se alterando de acordo com os dados que vieram a ser recolhidos. À medida que o estudo progredia, novas situações-problema surgiram o que, por sua vez, fez aumentar a procura por novo conhecimento. Pode-se afirmar que me encontrei num ciclo vicioso onde a procura de informação me levava, ainda mais, à procura de mais informação. Então, ao focar-me nos objetivos da investigação no lugar das questões, pude definir limites mais concretos no estudo. Então, considerei, em primeiro lugar, o que quis verificar e descobrir (os objetivos do estudo) e só depois me perguntei como esses objetivos funcionariam empiricamente, surgindo assim as questões da investigação.

Como autor do estudo, decidi investigar um tema que estivesse perto do meu coração, ou seja, de cariz pessoal. Desde criança que os videojogos e a tecnologia fazem parte da minha, continuando, até nos dias de hoje, a serem uma componente integral da minha pessoa e o meu hobby preferido. No primeiro semestre do Mestrado de Ensino de Inglês no 1º CEB, a gamificação foi abordada em sala de aula, na unidade curricular de inglês, e até aquele

momento eu nunca me tinha apercebido que este tema existia. Após ter sido introduzido a esta abordagem, rapidamente procurei mais informação, nomeadamente o trabalho sobre os impulsos-chave elaborado por Chou (2016), sobre o mesmo e fiquei maravilhado e espantado com as inúmeras possibilidades que a gamificação permite na aprendizagem. Deste modo, quando surgiu a possibilidade de escolher um tema para a PES, eu sabia que tinha de estar relacionado com a gamificação. Durante a observação de aulas, no estágio de observação e no da PES, fui-me questionando: “Que tipo de emoções pode a gamificação despertar?”, “Pode a gamificação promover um tipo de competição não construtivo?”, “Os alunos adoram jogos, será que se relacionar a gamificação com outras abordagens a aprendizagem será facilitada?”, “Que componentes da gamificação funcionam neste contexto?”, “Que componentes da Octalysis são mais importantes neste contexto?”, “Será a narrativização fulcral na gamificação, tendo em conta que os meus jogos preferidos têm histórias?”, “Serão as mecânicas de jogos a parte mais importante?”, “É possível que a gamificação encoraje os alunos a participar nas atividades apenas com o objetivo de ganhar?”, “Como garantir que a aprendizagem dos alunos seja significativa e não apenas a curto prazo?” e, a partir dessas questões iniciais, surgiram os objetivos do meu estudo:

- 1) Averiguar a possibilidade das tarefas gamificadas, desenhadas com base nos impulsos-chave significado épico, capacitação, domínio, realização e influência social e a pirâmide da gamificação, de promover a aprendizagem significativa no ensino de inglês no 1º CEB;
- 2) Apurar o sucesso do uso da narrativização (3º nível da pirâmide) nas atividades gamificadas no ensino de inglês no 1º CEB;
- 3) Verificar a ligação dos impulsos-chave escassez e imprevisibilidade e o tipo de competição que é fruto dessas atividades no ensino de inglês no 1º CEB.

Considerando então os objetivos do estudo, ao longo da investigação, as questões foram-se definindo com base no progresso e resultados obtidos. Então, deste modo, as questões do estudo são as seguintes:

1) Podem as tarefas gamificadas, desenhadas com base nos três níveis da pirâmide da gamificação, com foco na narrativização, e os impulsos-chave, promover uma aprendizagem significativa para os alunos de Inglês no 1º CEB?

2) Podem os impulsos-chave escassez e imprevisibilidade promover uma competição destrutiva e subsequente diminuição da aprendizagem significativa para os alunos de Inglês no 1º CEB?

Para responder, de forma satisfatória, a estas questões de investigação vários métodos de investigação foram utilizados.

Então, antes de se proceder à descrição dos métodos a serem utilizados no decorrer da investigação, é essencial identificar a minha posição como investigador em relação aos paradigmas investigativos. Conforme é explicado por Guba & Lincoln (1994):

A paradigm may be viewed as a set of basic beliefs (or metaphysics) that deals with ultimates or first principles. It represents a worldview that defines, for its holder, the nature of the "world," the individual's place in it, and the range of possible relationships to that world and its parts (...).

Os paradigmas, na ótica de Guba e Lincoln (1994), podem ser identificados por três questões interconectadas:

1) Questão ontológica que se prende na visão sobre o mundo que os investigadores têm em relação à natureza da realidade e àquilo que podem “obter” dela em termos de conhecimentos novos. Dependendo da maneira que a realidade é encarada, a filosofia do pensamento sobre a realidade muda. Pessoalmente, encaro a realidade a partir de uma perspetiva relativista. Esta perspetiva define a realidade como uma construção da mente humana o que implica que nenhuma “realidade verdadeira” exista. A realidade é relativa a como o sujeito individual a experiencia e a constrói.

2) Questão epistemológica que interroga a natureza da relação entre o conhecimento e o sujeito que procura o conhecimento. Esta relação não pode ser uma qualquer pois já está pré-

determinada pela questão ontológica. Sendo a minha visão da realidade relativista, epistemologicamente, considero que este projeto seja subjetivo. Isto significa que o conhecimento alcançado está intrinsecamente relacionado com o investigador pois é resultado da relação entre o objeto de estudo e o próprio investigador. Desta forma, podem determinar-se como experiências alteram a percepção do investigador e objeto de estudo enquanto a sua própria visão da realidade.

3) Questão metodológica que tem como objetivo de definir como quem procura o conhecimento irá proceder para alcançar esse objetivo. Pessoalmente, acredito que as relações entre todos os atores da investigação levem a vários caminhos e conhecimentos construídos pelo debate e pela experiência entre os mesmos.

Então, pode-se afirmar que me encontro situado no paradigma construtivo com foco na parte social devido ao que foi estabelecido previamente. Para Leitão (2009), “as concepções que um indivíduo constrói sobre um dado objeto de conhecimento não podem ser separadas das interações sociais e dos contextos que as tornam possíveis”. Estas opções ontológicas, epistemológicas e metodológicas requerem um tipo de investigação em que o investigador se relacione e interaja com o objeto de estudo. Para isso, é necessário então uma investigação de “natureza descritiva, interpretativa que estuda os objetos de estudo sob a forma de projetos no seu contexto natural” (Leitão, 2009, p.73). O propósito da investigação não é então de obter uma resposta universal e absoluta para as questões, mas sim uma percepção do que acontece num determinado contexto. Deste modo, a metodologia investigação-ação evidencia características apropriadas para o objetivo do projeto. Johnson (1993, citado por Amado, 2014) descreve a investigação-ação como:

Investigação deliberada e orientada -para -a -solução e que é realizada e conduzida pelo grupo ou por uma pessoa. É caracterizada por ciclos espirais de identificação dos problemas, recolha sistemática de dados, reflexão, análise, ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, redefinições do problema. A ligação entre os termos ‘ação’ e ‘investigação’ ilustra as características essenciais deste método: obter ideias a partir da prática como um meio de incrementar o conhecimento acerca dessa prática ou para melhorar o currículo, o ensino e a aprendizagem. (p.188)

Adicionalmente, Esteves (1986, citado por Amado, 2014, p.190) refere que existem dois tipos de investigação-ação: a “investigação para a ação” e a “investigação na/pela ação”. No caso deste estudo, é relevante discutir a primeira. Assim sendo, a “investigação para a ação é desencadeada por alguém que tem necessidade de informações/conhecimento de uma situação/problema a fim de agir sobre ela e dar-lhe solução”, explica Esteves (1986) citado por Amado (2014, p.191).

Este tipo de investigação, neste projeto, implica a participação do investigador nos contextos da investigação e transformação dos atores envolvidos em investigadores também. Esta metodologia é usada em contextos reais com o intuito de entender e agir onde problemas que existam. (O'Brien, 1998). Neste caso, como fui um professor, participei nas aulas e interagi diretamente com os alunos. Por outro lado, os alunos tiveram a noção daquilo que se está a investigar, de um modo simples. Adicionalmente, é o meu objetivo não só de analisar os dados e de tentar obter respostas, mas sim de agir e participar diretamente na investigação ao relacionar a teoria com a prática e, desse modo, de progredir o meu estudo e o meu “eu” como professor. Pode-se afirmar que fui aprendendo com os alunos e os meus objetivos de estudo e questões de investigação foram-se modificando de acordo com o feedback dos alunos e dos colegas numa espécie de ciclo de “planificação, ação, observação e reflexão” (Coutinho et al, 2009). Tal como afirma Coutinho et al, (2009, p.366), “(...) há necessidade por parte do professor/investigador, de explorar e analisar convenientemente e com consistência todo o conjunto de interações ocorridas durante o processo (...) e proceder a reajustes na investigação do problema.”

Para o efeito da investigação, foram usados métodos qualitativos como questionários, observação livre, análise de documentos como o diário de bordo e feedback dos alunos e núcleo de estágio (colega e professora cooperante).

2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

De acordo com a minha postura de investigador que participa no contexto da investigação, elegi métodos de recolha de dados apropriados e próprios aos objetivos do estudo para conseguir satisfazer os objetivos aos quais me propus e responder às questões de investigação, de uma forma a que as respostas tenham utilidade para os indivíduos que façam parte do mundo da Educação. Um dos meus desejos é que o leitor compreenda que não existe uma abordagem ou método que funcione com todos os alunos e que até mesmo dentro de uma abordagem existem inúmeras maneiras de a utilizar. Então, durante a investigação, o meu objetivo foi de adaptar e escolher certas componentes da gamificação para determinar quais delas funcionavam dentro do contexto de estágio. Por outras palavras, ao longo das aulas lecionadas, por mim, o objetivo foi experimentar de que maneira, certas componentes da gamificação funcionariam melhor e outras que tivessem o efeito contrário. Deste modo, todas as atividades foram elaboradas tendo em mente os dados que vieram a ser recolhidos. Por isso, considero que a observação direta dentro do contexto da sala de aula, por parte dos investigadores, é apropriada para a obtenção de dados para não só responder às questões de investigação, mas também para a melhoria das estratégias aplicadas na própria sala de aula. Desta forma, ao serem utilizados métodos qualitativos, que envolvem a recolha, a análise e a interpretação de dados, que não são facilmente traduzidos em números, como notas de campo, o diário de bordo, fichas de observação e questionários foi possível analisar os resultados obtidos no presente estudo (Anderson, 2010).

No entanto, é importante, antes de se discutirem todos os métodos realizados no estudo, de abordar as qualidades e as limitações da investigação qualitativa. Segundo Anderson (2010), começando pelas qualidades, a investigação do tipo qualitativa permite examinar os dados com grande detalhe e profundidade, visto que os dados e os seus resultados não são preto no branco, ou seja, existe um grau de subjetividade que pode ser benéfico para a análise. Adicionalmente, diretamente relacionado com o tema do estudo, a própria investigação pode ser reformulada sempre que novas informações venham à superfície. No caso deste estudo, o estudo foi evoluindo com o processamento e interiorização de nova informação para que este se adequasse ao contexto. Para além disso, na investigação qualitativa, os dados normalmente são recolhidos de poucos casos, ou seja, a amostra é pequena. Isso leva a que

os resultados não possam ser extrapolados ou generalizados para um contexto de larga escala. No entanto, as descobertas podem ser utilizadas e transferíveis para um outro contexto semelhante. Por exemplo, este estudo foi realizado num Agrupamento de escolas no Distrito do Porto, em turmas do 3º e 4º anos. Então, os resultados obtidos podem, possivelmente, ser úteis para outras escolas que tenham turmas do 3º e 4º anos.

Por outro lado, a investigação qualitativa também tem algumas limitações. Segundo Anderson (2010), a qualidade deste tipo de investigação está intimamente interligada com a qualidade do investigador e também com o histórico e a pessoa do mesmo. Por exemplo, pode-se dizer que o tema da gamificação está ligado ao meu passado e por mais que eu me distancie dessa ligação, há sempre a suspeita, por parte do leitor, que o resultado de uma investigação com uma vertente subjetiva possa influenciar os resultados do estudo. Por outro lado, considero que a minha paixão pelo tema seja mais influenciada pela procura de maneiras de a integrar nas aulas de modo que a aprendizagem dos alunos seja facilitada. Acredito, piamente, que o meu objetivo como investigador seja o mesmo que como professor, o que me leva a desconsiderar, como relevante, qualquer viés devido à minha ligação com o tema.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente e a minha postura como investigador, os dados foram recolhidos através da observação não estruturada, notas de campo, questionários e entrevistas informais.

Começamos pela observação não estruturada. Esta foi eleita pelo facto de permitir mais liberdade aos observadores de registarem acontecimentos, considerados, por estes, como importantes, como acontecimentos que fugissem à norma e que fossem extraordinários (Taylor-Powell & Steele, 1996). Deste modo, e tendo em conta que é mais difícil de analisar notas não estruturadas, foi possível verificar acontecimentos que eu não estava à espera e nem tinha reparado. Graças a isso, a investigação sofreu mutações e evoluiu. Adicionalmente, foi imprescindível que quaisquer tipos de análise de dados provenientes de observações fossem elaborados a partir de mais que uma fonte de dados para a mesma situação. Por outras palavras, não existe um resultado obtido através da análise de uma observação feita por apenas uma só pessoa. Como todos os humanos são subjetivos e a nossa realidade é apenas uma mera interpretação daquilo que foi observado, é importante que as perspetivas da

realidade sejam cruzadas entre os investigadores e que os mesmos interajam uns com os outros para que haja desenvolvimento (Alarcão & Canha, 2013, p.80). As observações, então, foram apontadas num diário de bordo, que está disponível neste documento como o anexo 7, e compreendem a minha visão, a da minha colega de estágio e a da professora cooperante. A observação permitiu obter “conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”, ao observar como os alunos reagiram ao longo das diferentes atividades (Máximo-Esteves, 2008).

Outro instrumento de recolha de dados utilizado foram os questionários escritos e orais. Começando com os escritos, foram utilizados dois tipos diferentes: um do tipo fechado com respostas “Sim”, “Não” e “Igual” a certas afirmações, ou seja, com uma escala dicotómica modificada e um de resposta aberta. Todos os questionários foram dados aos alunos do 1º CEB, dos 3º e 4º anos no final das aulas. Uma limitação dos questionários fechados é que quem o está a responder, normalmente, não pode exprimir a sua opinião livremente (Leong & Austin, 2005). Deste modo, optei, então, pelo facto de que o segundo questionário fosse mais aberto, para que os alunos pudessem exprimir o que sentiam sobre os temas pedidos que eram: “o que eu gostei”, “o que eu não gostei” e “o que eu quero ver no futuro”. Em cada uma dessas opções os alunos puderam escrever o que quisessem. Respostas abertas e fechadas oferecem tipos diferentes de vantagens e até se podem complementar, como por exemplo, a análise de respostas abertas permite ao investigador verificar a familiaridade dos respondentes com o tema e depois assim observar as respostas dadas nos questionários fechados (Leong & Austin, 2005). Para além disso, questionários com respostas abertas permitem, no início da investigação, verificar aspetos que passam despercebidos ou que não foram pensados previamente. Este estudo, tal como foi referido anteriormente, foi evoluindo com as respostas e reações dos participantes. Em relação aos questionários orais, estes seguiram a estrutura dos abertos, pelo que os alunos, no final da aula, tiveram oportunidade de responder a questões e afirmações, colocadas por mim, e relacionadas com as atividades sobre o tema da investigação que estarão descritas no capítulo seguinte. Essas respostas foram devidamente anotadas no diário de bordo, que foi também analisado, e que está presente nos anexos para consulta do leitor.

Por fim, no meio da subjetividade das interpretações da realidade, um instrumento de recolha de dados foram os próprios planos de aula e os trabalhos de casa. Nos meus planos, a avaliação está sempre presente tal como os “critérios de sucesso”. Resumidamente, quando os alunos, dependendo da atividade, atingiam um patamar de conhecimento, a atividade era determinada como um sucesso. Em relação aos trabalhos de casa, que fazem parte da rotina dos alunos, ao serem corrigidos durante as aulas permitiu-me determinar se as abordagens em aula foram um sucesso no contexto de estágio.

3. DA TEORIA À PRÁTICA: PERCURSOS DE ATIVIDADES DIDÁTICAS E PEDAGÓGICAS À LUZ DOS PRESSUPOSTOS DA GAMIFICAÇÃO

3.1. ROTINA E O MR. TRICKY

Antes de proceder à explicação das atividades das quais retirei a maior parte dos dados, é vital descrever a rotina dos alunos nas aulas de inglês no 1º CEB pois, a própria rotina, foi e é uma atividade integral da vida dos mesmos. Em todas as aulas, o início e final da aula eram marcados por procedimentos idênticos que são proveitosos para o bem-estar emocional dos alunos e também para praticar a língua alvo. Considero a rotina uma atividade pois é algo que os alunos fazem e que segue certas regras. As rotinas permitem aos alunos a hipótese de organizarem os dias em volta das mesmas o que promove consistência, confiança e segurança ao mesmo tempo que diminui os níveis de ansiedade (Salmon, 2010).

Deste modo, as rotinas permitem que os alunos identifiquem padrões que os ajudarão a imaginar e esperar o que vai acontecer a seguir. Para além disso, no mesmo artigo publicado por Salmon (2010), é referida a resposta de uma criança à pergunta “o que é uma rotina?”, resposta essa que consiste num exemplo dado por uma menina de 5 anos que é o seguinte: “quando uma rapariga se está a preparar para sair de casa, ela toma sempre banho primeiro, depois ela veste-se, isso é uma rotina”.

No meu período como professor neste agrupamento, reparei que os alunos levavam muito a sério as suas rotinas quase como se fossem leis pois, para eles, é assim que os procedimentos são e é assim que se faz. Tal como o exemplo da menina que se está a preparar para sair de casa. Na mente das crianças, as suas rotinas são vistas como a maneira de se fazerem as ações de uma forma correta. Por exemplo, um elemento da rotina, nas aulas, é de o escrever a data. No entanto, não se escreve apenas a data e a meteorologia de uma maneira normal, também se desenha um termómetro e uma representação do estado do tempo depois das palavras. Nas minhas primeiras aulas, como não estava habituado a todos os pormenores da rotina e ainda para mais com receio de não estar à altura da tarefa, eu nunca desenhava o termómetro

e as nuvens. Sempre que o fazia, e chegou a um ponto que os alunos até se riam e eu também por me esquecer, os alunos levantavam o braço e, depois de terem permissão para vocalizar as suas ideias, diziam-me que não era assim e que estava errado porque faltavam os desenhos. Depois, inseri algo pessoal na minha rotina com os alunos. Esse algo foi o facto de explicar, no início da aula, todas as atividades que iriam ser feitas durante a aula para entusiasmar os alunos e aliviar os níveis de nervosismo, pois os alunos não me conhecem bem e podem ter receio do tipo de atividades a serem feitas. As razões para essa explicação derivaram da minha experiência como professor e como observador. Resumidamente, verifica-se que as rotinas trazem vantagens para os alunos e, na prática, os mesmos gostam de seguir essas rotinas.

Neste contexto, vou passar a descrever as rotinas que pude observar e, mais tarde, incorporar nas minhas práticas.

Em primeiro lugar, o professor quando chega à sala elege um assistente do professor que tem a função de escrever a data, o sumário, o número da aula e a meteorologia. Adicionalmente, ao mesmo assistente, é fornecido um crachá que diz “teacher’s assistant”, o que torna a função oficial, e um sino denominado de *Mr. Bell* que tem o propósito de tocar quando os níveis sonoros se transformam em poluição sonora. Para além disso, o assistente é responsável pela “nota” do comportamento que os alunos têm durante a aula.

Em segundo lugar, logo após fornecer o equipamento necessário ao assistente, o professor pergunta aos alunos como eles se estão a sentir e ouve as respostas. É importante saber como os alunos se estão a sentir e conhecer os seus níveis de energia para adaptar a aula a isso. Depois disso, o professor pergunta e aponta quem fez o trabalho de casa.

Em terceiro lugar, corrige-se o trabalho de casa. O propósito do trabalho de casa é o de praticar o conhecimento adquirido na sala de aula previamente, de estabelecer hábitos de trabalho individual e de também avaliar em que patamar os alunos estão, no nível de conhecimento. Como as aulas são de apenas uma hora e bissemanais, não existe muito tempo para verificar, de uma forma compreensiva, se todos os alunos conseguiram compreender os tópicos. Por isso, o trabalho de casa é essencial para a aprendizagem dos alunos. Essa ideia é comprovada por Chang et al. (2014) que averiguaram que a relevância que os alunos dão ao

trabalho de casa, no ensino de uma língua estrangeira, está positivamente relacionada com bons resultados em tarefas relacionadas com a audição, leitura e escrita. Contudo, também foi observado que se os trabalhos de casa ocupassem em demasia o tempo dos alunos, os resultados destes sofreriam o efeito oposto. Por essa razão, durante a PES, o trabalho de casa proposto foi sempre curto, em relação à duração. Cada trabalho de casa esteve planeado para nunca ultrapassar os quinze minutos. Outra razão para tal, todos os trabalhos de casa são corrigidos em aula, por isso seria impossível corrigir extensas tarefas num curto espaço de tempo.

Depois, durante as aulas, existem métodos de trabalho que estão presentes em todas as aulas como o cuidado com o caderno dos alunos. Isso é algo muito importante para a professora cooperante e, pode-se afirmar que essa importância está presente no meu eu como professor. Considero que seja de extrema importância pois os alunos, muitos deles, ainda não conseguem escrever de uma forma clara e rápida o suficiente para acompanhar o ritmo da aula. Então, uma estratégia implementada pela professora cooperante é a de recortar e colar papéis com as informações relevantes dos tópicos para assim garantir que todos têm o material necessário para facilitar a sua aprendizagem.

Por fim, não se pode omitir uma das personagens principais da narrativização das atividades gamificadas, o coelho *Mr. Tricky*. Este personagem adorado por todos os alunos e professor, é um peluche com cerca de 20 centímetros de comprimento e parte da família de todas as turmas. O *Mr. Tricky* veste-se de acordo com as estações do ano e as festividades, vai em aventuras, tem uma festa de aniversário com os alunos, é a personagem principal do livro e participa em quase todas as aulas. Este objeto antropomorfizado foi vital no aumento da motivação dos alunos pois ele é mesmo adorado por todos. Sciamarelli (2015) afirma que:

“A utilização de mascotes nos projetos também irá aumentar o envolvimento, a imaginação e a criatividade; aumentar a motivação porque vão fazer algo que tem significado para eles; permitir-lhes escrever as suas próprias histórias, personalizando-as ao máximo; dar-lhes confiança para correr riscos num ambiente divertido; estimular a socialização e a brincadeira” (p.144)

Quando o *Mr. Tricky* aparece, os alunos ficam em êxtase e com vontade de participar nas aulas. A seguir, na descrição das atividades feitas em sala de aula, o *Mr. Tricky* vai aparecer em algumas e aí será revelada importância do seu papel na facilitação da aprendizagem dos alunos.

Figura 6

Mr. Tricky e o Mr. Bell



Agora que a rotina inicial está explicada, pode-se partir para a descrição de algumas atividades realizadas em sala de aula. Estas atividades tiveram dois propósitos. O primeiro era de facilitar a aprendizagem dos alunos e de me ajudar a ser um melhor profissional. A segunda era de

providenciar momentos que fossem adequados para a investigação em questão. As atividades encontram-se em ordem cronológica para que o leitor se consiga aperceber da evolução do estudo de acordo com o feedback recebido.

3.2. ESCAPE ROOM DA LILO E DO STITCH

Nesta atividade, descrita em mais detalhe no anexo 2, trouxe um saco com uma "surpresa especial" que me tinha sido oferecido pela Lilo e Stitch. Estes personagens foram escolhidos pois são famosos naquele contexto escolar (existem imensas mochilas deles) o que os tornam uma boa opção para uma pequena narrativização da atividade com o intuito de dar propósito à atividade e assim aumentar a motivação dos alunos.

Tendo em conta este contexto, infelizmente, o saco estava fechado com um cadeado e como não sabia a combinação para o abrir, os alunos tiveram de pensar em maneiras de o fazer. Felizmente, existiam pistas que podiam levar os alunos à solução deste problema. O primeiro grupo ou aluno a chegar à resposta correta poderia abrir o saco e descobrir a surpresa que era o *Mr. Tricky*. O desafio consistia em conseguir desbloquear três elos do aloquete. Cada elo tinha um desafio associado e todos os desafios, à exceção do último eram atividades no quadro interativo. Esta atividade, como foi das primeiras, ainda não estava desenhada para estudar as componentes gamificadas que estão descritas nas questões de investigação, mas sim as mecânicas de jogo e como estas funcionam. Resumidamente, foi uma atividade que facilitou a descoberta e a evolução do dos parâmetros a serem investigados no estudo. Nesta atividade estavam presentes os impulsos-chave: “influência social” porque foi um trabalho de grupo onde os alunos se podiam ajudar uns aos outros; “realização” porque conseguiram cumprir o objetivo e “imprevisibilidade” pois não sabiam qual era a surpresa. A atividade foi um sucesso, mas não foi completada na mesma aula e o terceiro desafio, que era o trabalho de casa, foi alterado para um outro desafio relacionado com os números ordinais. Esse desafio consistia no uso de pensamento crítico. Os alunos tinham uma imagem de umas formigas em fila no projetor e depois foi-lhes dado, a cada um, um papel com um número ordinal. Os alunos descobriram rapidamente que tinham de se pôr em fila indiana. Depois da atividade, os alunos receberam um questionário para responder

Esta atividade está descrita, mais detalhadamente, no portfólio digital repleta de feedback dos alunos, meu e dos observadores. Para além disso, no próximo capítulo da análise dos dados, estará uma análise de como funcionou a atividade e como se sucedeu. Na figura abaixo pode-se encontrar o recurso digital usado na sala de aula.

Figura 7

Escape room da Lilo e Stitch



3.3. GAMIFICAÇÃO E STORY TELLING: ATIVIDADE DAS HORAS DO JAPÃO

Esta atividade, cujo plano de aula está disponível no anexo 2, não teve o objetivo de ser gamificada totalmente e o propósito principal da mesma, para além de facilitar a aprendizagem dos alunos, era de verificar a resposta dos educandos perante uma história, o uso de *story telling* e cultura internacional.

Então, a atividade "principal" desta aula foi uma história inventada por mim sobre um dia na vida de um estudante japonês. A nacionalidade foi escolhida pois, previamente, os alunos mostraram interesse em alguns elementos da cultura japonesa. Esses elementos foram a literatura e a televisão. Tendo esse contexto em conta, eu representei um dia "normal" de um estudante japonês desde a manhã até ao final do dia com o intuito de ajudar os alunos a aprenderem as horas. É importante salientar que eu não contei apenas a história, mas também a representei como se fosse um ator. Para além disso, os alunos estiveram envolvidos fisicamente na história. A história sucedeu-se deste modo, em inglês: "Acordo sempre às sete horas" e depois um bocejo, que é a mímica e assim sucessivamente para as restantes partes do dia. A história tem um fundo com muitas imagens e um lado gamificado mais virado para os jogos. Os alunos receberam um pedaço de papel com a hora que corresponde a uma parte do dia (um aluno pode receber 7:00 enquanto outro pode receber 12:00). Durante a história, quando o ator (o professor, ou seja, eu) diz em voz alta a hora que têm no papel, os alunos deviam levantar as mãos e agitar o papel.

Quando a história terminasse, os alunos teriam de desenhar a sua parte favorita do dia (não escrever porque ainda não sabem) e escrever a hora a que fazem ou querem fazer essa atividade. Esta foi uma tarefa criativa e eles podem fazer o que quiserem. Depois de terminarem, seria possível digitalizar as suas criações e conceber um livro digital com os seus dias. Contudo, apenas recebi cinco desenhos dos vinte que era suposto receber. Existem várias explicações para esse número que irão ser discutidas, mais detalhadamente, no capítulo seguinte. Na figura abaixo estão disponíveis alguns dos desenhos entregues.

Figura 8

Exemplos de desenhos dos alunos sobre a atividade de Tóquio



Estas atividades, recorrendo às abordagens “total physical response”, à aprendizagem experiencial, à gamificação e à narração de histórias, visou motivar os alunos a trabalhar para um objetivo comum (o livro digital), despertar o interesse pela cultura japonesa, escrever as horas, desenhar uma parte do seu dia, utilizar a imaginação e muito mais que o professor nem sequer consegue imaginar.

Esta atividade incluiu, para além da narração, vários impulsos-chave tais como: “influência social” onde os alunos e eu estivemos juntos, como um grupo, a “sentir” a história; “significado épico” onde todos se imaginaram no Japão a viver um dia como a personagem principal e na tarefa final; “imprevisibilidade” pois os alunos nunca sabiam o que esperar (em certo ponto, numa atividade de natação, apareceu um tubarão na piscina e todos tiveram que nadar rapidamente para fugir dele); “realização” pois conseguiram concluir as tarefas que lhes foram propostas e por fim “escassez” porque tinham tempo limite (até passar para a próxima etapa da história) para abanar os papéis com as horas no momento em que o ouvissem

A maneira de recolher os dados desta aula foi pela observação de quatro investigadores diferentes (o professor cooperante, o professor orientador, o colega de estágio e eu próprio) e pelo feedback dos alunos.

3.4. GAMIFICAÇÃO NO DIA DE NATAL E O USO DE NARRATIVIZAÇÃO

É a época mais maravilhosa do ano, segundo os alunos. A época natalícia é perfeita para "viajar" por todo o mundo e descobrir como outras culturas celebram esta festa religiosa que se tornou secular. O objetivo desta aula, cujo plano de aula está disponível no anexo 3, foi o de introduzir vocabulário relacionado com o Natal, descobrir diferentes tradições e, mais importante ainda, foi a altura de partilhar entre nós o que gostamos de fazer durante as festividades.

Para conseguir tudo isto, os alunos embarcaram numa viagem, uma viagem gamificada. Os alunos completaram os desafios que estavam disponíveis numa *escape room* narrativizada, colaborativamente.

A história da atividade seguia o Pai Natal que teve a sua casa, no Pólo Norte, assaltada e, por causa disso, todos os presentes desapareceram. No entanto, os ladrões deixaram algumas pistas espalhadas por todo o mundo. Tendo as pistas em conta, os alunos, em grupos, viajaram para todos os países onde foram encontrados sinais dos presentes, e completaram desafios relacionados com as tradições do país em que estiveram. Estes desafios continham pistas e quando "combinassem" todas as pistas de cada um deles, os alunos descobriram em que país estão os presentes, salvando assim o Natal. Estas pistas, disponibilizadas após a conclusão de cada desafio, eram letras soltas. Essas letras, ao serem arrançadas da maneira correta, consistiam na palavra "Austrália". A escolha deste desafio não veio ao acaso. Os alunos demonstraram em aulas passadas que preferem trabalhar colaborativamente para atingir um objetivo em comum. Então, em vez de os pôr a competir entre eles e de haver vencedores, todos tinham o mesmo objetivo e podiam-se ajudar. Ou seja, existiam grupos, mas os grupos podiam comunicar entre si. O que, na minha opinião, faz sentido porque tanto como dentro da escola como fora, as pessoas pedem ajuda quando não sabem e trabalham em conjunto.

A vida é um trabalho de equipa, não faz sentido impor esse tipo de limites nestas atividades. Os desafios, que estão disponíveis no anexo 3, foram os seguintes: pintar, dar um nome e um número ao cavalo do dia do Saint Stephen e de seguida fazer uma corrida com eles; criar a ceia de Natal da turma inteira e, por fim, cantar uma canção natalícia sem cometer erros. Os grupos que conseguissem adivinhar a palavra e completar os desafios ganhavam um prémio. É importante salientar que havia prémio para todos e os alunos podiam ajudar os outros a chegar à resposta, para ninguém se sentir de parte.

Para além dos objetivos referidos anteriormente, esta atividade foi elaborada e planeada com o intuito de verificar a resposta que os alunos têm a alguns componentes da gamificação e impulsos-chave. Os impulsos-chave ativados durante esta atividade foram: “influência social” onde os alunos trabalharam em grupo para atingir o objetivo de salvar o Natal; “significado épico” porque os alunos já não eram alunos, mas sim os detetives que ajudaram o Pai Natal a encontrar os presentes; “realização” porque conseguiram, de facto, salvar o Natal e por fim “domínio e posse” pois os alunos criaram o seu cavalo e fizeram uma corrida com ele. Em relação às mecânicas, foi introduzido a recompensa, narrativização, trabalho em equipa e jogos. Esta atividade foi um sucesso tremendo e os dados foram recolhidos através de observação e de questionários orais com os alunos. Esta atividade foi aplicada em duas aulas diferentes a duas turmas diferentes, uma do 3º ano e outra do 4º ano. Na figura 9, está uma imagem da aula ao 3º ano e, na 10, os recursos usados para que os alunos acompanhassem o seu progresso

Figura 9

Aula do Natal



Figura 10

Cartões usados na atividade do vocabulário e "barra" do progresso



3.5. NARRATIVIZAÇÃO COMO O FOCO DA GAMIFICAÇÃO: O RETIRO FAMILIAR DO MR. TRICKY

O principal objetivo desta aula, em que o plano de aula está disponível no anexo 4, foi o de aprender alguns dos objetos que são utilizados na sala de aula. Uma vez que existem muitos objetos diferentes, optei por implementar várias atividades diferentes, porque cada um aprende de uma forma diferente, tal como foi explicado na revisão literária. Assim, tendo em conta os diferentes estilos de aprendizagem, as tarefas foram elaboradas tendo em conta os gostos dos alunos e a individualidade de cada um deles. Além disso, de acordo com a teoria de Bartle (2015) sobre os tipos de jogador, esta atividade focou-se nos grupos dos *socializers*, *achievers* e *explorers*. Estes grupos foram escolhidos porque todos os alunos se encontram em pelo menos um deles. De acordo com a minha experiência, os alunos, neste contexto, costumam encontrar-se em mais que um grupo e é redutor reduzir um aluno a um grupo. Então, para tornar a atividade interessante para esses três grupos, optei por criar um desafio num país estrangeiro que os alunos desconhecem, facilitar o trabalho colaborativo entre todos e de proporcionar um objetivo comum a todos.

O *Mister Tricky* foi o fio condutor desta aula e os recursos visuais estão disponíveis no anexo 5. Apareceu no início da aula e ficou connosco até ao fim. O *Mr. Tricky* iria ter um retiro familiar na Indonésia (ver figura 13). Lá, ele iria jogar jogos com a sua família. Infelizmente, ele nunca ganha esse tipo de jogos. Por isso, veio, naquele dia, pedir a ajuda dos alunos. Então os alunos praticaram esses jogos com o *Mr. Tricky*. Dessa forma, ele estaria pronto para competir e ganhar. Cada jogo está relacionado com o tema e seguiu também os impulsos-chave de Chou (2016). Os alunos assumiram uma tarefa maior do que eles próprios, ajudaram o *Mr. Tricky*, a superestrela, e trabalharam em colaboração com ele e uns com os outros.

Figura 11

Mr. Tricky e o retiro familiar



As três atividades foram as seguintes: “Mr. Tricky says...” em que é, muito resumidamente, uma cópia do jogo “Simon says...” com os objetos escolares e o Mr. Tricky a sussurrar ao meu ouvido o objeto para que eu o dissesse em alto volume para que os alunos pudessem mostrar o objeto que ouviram. Essa atividade foi feita com o objetivo de avaliar os conhecimentos dos alunos em relação ao vocabulário, pois as próximas duas atividades requerem que os alunos consigam usar as novas palavras para sucederem. Esta tarefa é um jogo que também serviu para animar os alunos e aumentar os níveis de energia na sala de aula. Não foi planeada com os tipos de jogador de Bartle (2015) em mente.

A segunda atividade foi “Mr. Tricky and pencil case” que consistia num *show and tell* em que foi a altura de pôr em prática as competências do século XXI, nomeadamente a criatividade, colaboração, pensamento crítico e comunicação. A turma foi dividida em quatro grupos e cada grupo teve uma tarefa diferente. Esta atividade estava relacionada com o que o *Mr. Tricky*

precisa de ter no seu porta-lápis. Cada grupo recebeu um pequeno "guião" sobre o que o *Mr. Tricky* precisa de fazer. Depois, tiveram de decidir em grupo quais os materiais de que o *Mr. Tricky* precisaria para a tarefa. Depois de decidirem o que era necessário, os alunos tiveram de apresentar à turma as opções que escolheram.

Os desafios eram os seguintes:

1º Grupo: O *Mr. Tricky* tem de pintar um elefante de verde. Depois, tem de o colar no seu caderno;

2º Grupo: O *Mr. Tricky* tem de desenhar um quadrado perfeito. Depois, tem de o pintar de cor-de-rosa e cinzento;

3º Grupo: O *Mr. Tricky* tem de desenhar um triângulo perfeito. Depois tem de o pintar de azul e vermelho;

4º Grupo: O *Mr. Tricky* tem de pintar um macaco com os seus marcadores. As cores são o castanho, o amarelo e o vermelho.

Depois de estar feito, a apresentação consistia, como exemplo, em ler o guião e depois em dizer: "This our pencil case. We have a pencil, rubber and a blue pencil". Esta atividade, para além de apelar aos grupos dos *socializers*, *achievers* e *explorers*, também fez uso dos quatro Cs. Como o trabalho era de grupo, tinha de existir colaboração e interação entre os alunos. Depois, como era um desafio um pouco difícil, os *achievers* puderam se sentir realizados. Por fim, o *explorers* tiveram a oportunidade de explorar toda a sala de aula à procura do material necessário e usar o pensamento crítico e a criatividade.

A terceira atividade foi o "school basketball" (ver figura 12) que teve lugar na sala de aula. Dois grupos escolhidos ao acaso formaram duas filas. Em seguida, dois contentores do lixo foram colocados lado a lado a três metros de distância das filas. Em seguida, os alunos de cada grupo, dois de cada vez (um do grupo um e outro do grupo dois), atiraram uma bola de papel (restos de papel de fichas de trabalho). Se conseguissem colocar a bola no recipiente, teriam a oportunidade de responder a uma pergunta sobre um objeto escolar. As perguntas foram

simples: "Qual é este objeto escolar?" às quais os alunos tiveram de responder de forma completa para conseguir completar o desafio. Este desafio foi proposto com a intenção de associar diversão com a sustentabilidade, mais especificamente, a reciclagem e a reutilização de materiais. McKenzie-Mohr (2011, citado por Williams, 2011, p.5) argumenta que não é a falta de conhecimento sobre os efeitos e repercussões da falta de atitudes sustentáveis que impede os indivíduos de participarem em atividades sustentáveis para o ambiente. No mesmo artigo, é referido que não é a informação que irá mudar o comportamento. Deste modo, o meu objetivo com a atividade foi de praticar comportamentos sustentáveis a nível ambiental e de promover a diversão ao praticá-los. Considero que foi uma tentativa bem-sucedida de tornar a reciclagem e a reutilização de matérias divertida.

Figura 12

Atividade do basquetebol na aula do Mr. Tricky



Em relação aos dados obtidos, estes foram obtidos através da observação por parte do professor cooperante, professor orientador, colega de estágio e por mim. Mais ainda, foi analisado o cumprimento dos critérios de sucesso que estão disponíveis no plano de aula. Para além disso, foi dado um questionário de resposta aberta para casa.

3.6. ATIVIDADE GAMIFICADA DAS CHARADAS

Esta aula centrou-se nas preposições de lugar, de acordo com o plano de aula que está disponível no anexo 6. O objetivo era de proporcionar aos alunos momentos significativos. Para tal, foi necessário conceber atividades que despertassem o seu interesse e que os mantivessem motivados intrínseca e extrinsecamente. Por conseguinte, e também como forma de obter mais dados para o projeto e de averiguar a resposta dos alunos perante certos, foi utilizada a gamificação. Puerta (2024) argumenta que

A gamificação é uma abordagem que envolve a incorporação de elementos e técnicas de conceção normalmente encontrados nos jogos em contextos que não estão normalmente relacionados com jogos. Este conceito é inspirado nas realizações da indústria dos jogos, na dinâmica das redes sociais e na investigação aprofundada da psicologia humana. Essencialmente, a gamificação pode ser aplicada a qualquer tarefa, processo ou cenário teórico para aumentar o envolvimento e a motivação. (p.1)

No entanto, a gamificação, embora seja rapidamente associada a "jogar" ou a transformar as atividades da sala de aula em "jogos", é um conceito muito complexo, uma vez que existem inúmeras variáveis na criação de uma atividade gamificada. Duas atividades podem ser consideradas "gamificadas", mas o seu grau de complexidade e qualidade pode diferir imenso.

Assim, para esta aula, tal como para as outras, as atividades gamificadas fizeram parte de uma narrativa maior e estiveram ligadas entre si. Desta forma, a aula seguiu uma narrativa e os alunos trabalharam em equipas com um objetivo comum para todos. É importante salientar a implementação de um objetivo comum para todos, em que as equipas se podiam ajudar mutuamente para o atingir, promovendo assim uma competição construtiva e não tóxica. A escolha dos componentes gamificados, como o objetivo em comum, bem como das unidades principais, baseou-se no feedback prévio dos alunos.

Os alunos descobriram as preposições de lugar embarcando numa viagem. Descobriram um novo reino, juntaram-se à equipa de uma personagem e tentaram encontrar tesouros que possam estar “atrás, do outro lado, ao lado de, dentro, em... alguma coisa”. Trabalharam em grupos e também como um grande grupo composto por todos. Existiram 4 equipas, que trabalharam para um objetivo comum. Os "chefes de equipa" eram o Charlie "The Cat", a Daisy "The Dog", o Benny "The Bull" e o Mr. Tricky "The Rabbit". Todos eles estavam presentes. A história, repleta de imagens criadas por uma inteligência artificial, que estão disponíveis no anexo 7, era a seguinte:

“Once upon a time in a colourful town, where the four best friends lived: Charlie the Cat, Daisy the Dog, Benny the Bull and Mr. Tricky the Bunny. They loved to explore and play together every day. One sunny morning, they decided to go on a treasure hunt in their vibrant neighbourhood.

Their adventure started when Charlie suggested, "Let's go under the tall rainbow bridge!" So, the friends hurried beneath the arching bridge and found a sparkling trail of glitter behind park.

At the park, they noticed a sign that said, "The treasure is between the big oak tree and the flower garden." Excitedly, the four friends hopped over to the spot between the trees and discovered a hidden chest filled with shiny coins. There were lots of coins in the chest.

As they continued their journey, Daisy barked, "I heard there's a magical stone on top of the hill!" Excitedly, they climbed up the hill and found a glowing stone that shimmered in the sunlight.

Benny then suggested, "Let's play behind the colourful carousel!" They giggled and played hide-and-seek behind the carousel, taking turns being the seeker.

Their adventure took an unexpected turn when they came across a mysterious cave across the deep river. Curiosity overcame their fear, and they bravely entered the dark cave, discovering a treasure map hidden inside.

The map led them on a path next to the forest, in front of a car, and finally to a secret area where a picnic awaited. It turned out that the real treasure was the friendship they shared and the fun they had along the way and you (the pupils) are part of their group.”

Depois da história ter sido representada, jogou-se as “prepositions charades”. Havia quatro grupos, um por personagem. Os alunos foram selecionados aleatoriamente e tiveram de representar uma frase. Cada frase que tinha de ser representada estava na história. Enquanto um grupo representava a frase, os restantes tinham de adivinhar a preposição. Quem adivinhasse era o próximo e assim sucessivamente até que todas as preposições trabalhadas em aula fossem representadas. Outro propósito desta atividade era de averiguar se o método utilizado resultou. Os alunos conseguiram desempenhar os seus papéis com qualidade. Contudo, notou-se alguma hesitação no momento da atividade. Isso pode-se atribuir a diversos fatores que irão ser discutidos no próximo capítulo.

Em relação aos dados obtidos, estes foram obtidos através da observação das atividades por parte do professor cooperante, colega de estágio e por mim. Adicionalmente, foram analisados o cumprimento dos critérios de sucesso que estão disponíveis no plano de aula, que se encontra nos anexos. Para além disso, foi dado um questionário de resposta aberta para casa que consistia em três questões. A primeira questionava os alunos sobre aquilo que gostaram da aula, a segunda sobre o que não gostaram e a terceira sobre as atividades que gostariam de voltar a fazer em futuras aulas.

4. ANÁLISE, DISCUSSÃO E REFLEXÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

No decorrer da investigação foram realizadas fichas de observação livre e tomadas notas de campo nas aulas de inglês no 1º CEB, sendo elaboradas 12 fichas de observação por três ou mais observadores. Essas 12 fichas foram produzidas ao serem observadas as 12 aulas lecionadas. Contudo, tendo em conta o contexto da investigação, foram analisadas 8 dessas 12 fichas, o que corresponde a 8 aulas diferentes. As 8 aulas, ao ser analisadas, correspondem às atividades referidas no capítulo anterior que foram confeccionadas com o propósito de recolher dados para a investigação. Todavia, as restantes fichas de observação foram úteis para a evolução do estudo e estão disponíveis nos anexos. As fichas de observação livre, tal como o nome indica, permitiram aos observadores tomar nota de todos os aspetos que considerassem relevantes. Porém, a análise das fichas focou-se, mais especificamente, em categorias que foram as seguintes: as atitudes dos alunos perante as atividades, a motivação dos mesmos, a participação direta e indireta, o ambiente na sala de aula e os comentários dos observadores e dos alunos.

No que toca à observação, em relação à participação direta, foi avaliada a forma como os alunos intervieram nas aulas quando solicitada pelo professor ou espontaneamente e a qualidade das suas intervenções ao nível do conhecimento demonstrado sobre o tema em questão e linguagem usada na sala de aula. Um exemplo de linguagem de sala de aula é quando um aluno pede permissão para se deslocar à casa de banho em inglês. Na participação indireta foi averiguado o empenho, realização e qualidade das atividades propostas e a atenção prestada durante as mesmas. Esta categoria é relevante para o estudo pois, durante a PES e até mesmo antes, ao observar as aulas de outros docente, tomei nota que, normalmente, em relação à participação ativa, são sempre os mesmos alunos a quererem participar ativamente. Em vista disso, tornou-se imperativo encontrar outras formas de avaliar a participação e envolvimento dos alunos menos ativos no contexto de sala de aula. Portanto, através da observação de vários tipos de participação foi potencialmente possível chegar a conclusões acerca das questões relacionadas com o tema da investigação. Já a avaliação da motivação foi conseguida através da inferência das notas dos observadores e tendo em

especial atenção a vários fatores como a linguagem corporal dos alunos, a participação direta e indireta. As atitudes e o ambiente foram analisados apenas com a interpretação dos dados recolhidos pelos observadores, tal como os comentários.

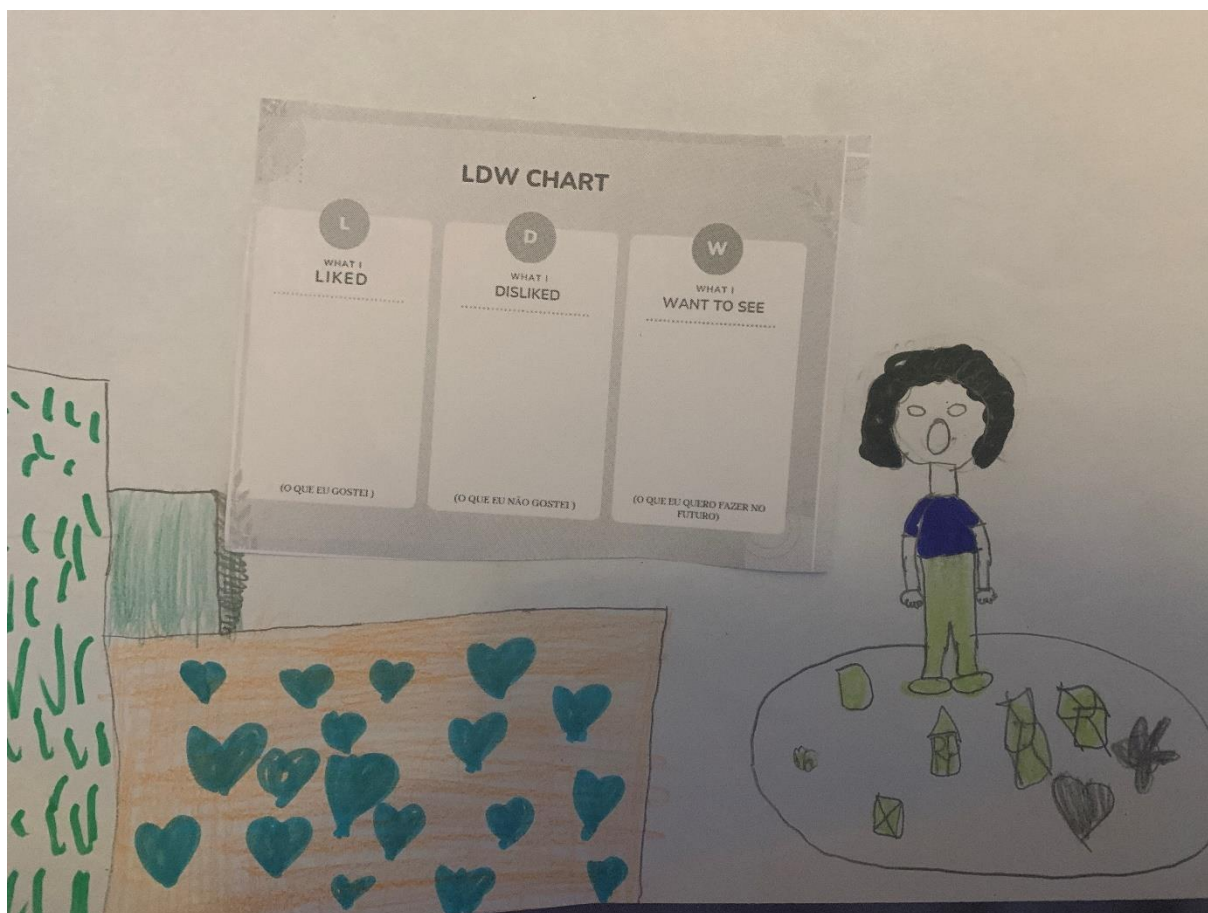
Depois, durante as aulas nas quais foram feitas as atividades, foi avaliado o cumprimento dos critérios de sucesso, propostos por mim. Em suma, em todas as planificações das aulas está presente um quadro que enumera os níveis que os alunos têm de atingir para determinar se a atividade foi um sucesso. Esses critérios de sucesso são determinados tendo em conta as aprendizagens essenciais dos 3º e 4º anos. Para além disso, esses critérios também são determinados de acordo com as minhas expectativas. Não se pode esperar que todos os alunos construam todo o conhecimento lecionado de uma forma perfeita em todas as aulas. Tendo isso em conta, considereei uma atividade um sucesso quando certos fatores foram atingidos. Esses fatores variaram de atividade para atividade.

No que diz respeito aos questionários, foram aplicados, tal como foi dito anteriormente, de forma oral e escrita. As respostas derivadas dos diálogos dos questionários orais foram transcritas para um documento. Esses questionários foram sempre feitos no final das aulas com o propósito de obter feedback direto dos alunos sobre a atividade. Esse feedback foi essencial para a maturação deste projeto e para tentar encontrar aspetos da gamificação que promovessem a aprendizagem. Os questionários escritos tiveram o mesmo propósito. Existiram dois tipos de questionário e as diferenças entre ambos eram em relação ao tipo de resposta, um era fechado e o outro aberto. O fechado vai ser referido ao longo do documento como “questionário do emoji” devido ao uso do mesmo para as respostas às questões. Esse questionário tem quatro perguntas. A pergunta número um questionava os alunos sobre a necessidade de os jogos terem um vencedor. A segunda questionava os alunos se preferiam trabalho individual ou colaborativo. A terceira perguntava se a presença de prémios era obrigatória em jogos. Por fim, a última questão interrogava os alunos se os jogos foram a melhor parte da aula. É importante salientar que os alunos tinham três opções de resposta a este questionário: “sim”, “não” e “é me igual”. Adicionalmente, a segunda pergunta não foi bem elaborada em termos de compreensão o que levou à confusão dos alunos. Esse problema foi prontamente resolvido com uma explicação. Deste modo, a segunda pergunta inquiria os alunos sobre se preferem trabalhar colaborativamente. Este questionário foi feito três vezes,

no total, a duas turmas diferentes do 4º ano. O outro questionário que vai ser referenciado ao longo deste estudo por “LDW” (“Liked”, “Disliked” & “Want”), que está ilustrado na figura pois são as iniciais de cada tabela do mesmo. A primeira tabela questionava os alunos sobre o que eles gostaram da aula, a segunda perguntava o que não gostaram e a última pedia para que escrevessem o que gostariam de fazer outra vez numa outra aula. Este questionário foi feito três vezes a três turmas diferentes, duas do 4º ano e uma do 3º ano.

Figura 13

Questionário LDW



Considerando o que foi referido no início deste capítulo, a análise dos dados irá ser realizada por atividade, tendo em conta os instrumentos de recolha de dados supracitados anteriormente. Os dados estão disponíveis nos anexos junto com os planos de aulas, imagens das atividades, notas de campo relacionadas com os critérios de sucesso, notas de observação, diálogos com os alunos e exemplos de alguns questionários.

4.1 ANÁLISE DA ATIVIDADE DA LILO E DO STITCH

Esta atividade, tal como foi dito anteriormente, esteve relacionada com os números cardinais e ordinais. A *Lilo* e *Stitch* ofereceram ao professor um saco que estava fechado com um aloquete. Para ser desbloqueado os alunos tinham de completar certos desafios que eram jogos virtuais e no mundo real. Dentro do saco, os alunos podiam encontrar a mascote da turma, o *Mr. Tricky*. Um dos jogos implicava uma série de letras desordenadas que ao serem postas em ordem soletravam um número. O jogo seguinte requeria que os alunos ligassem o número à descrição correta por extenso. A última atividade era sobre os números ordinais e, após ter sido dado a cada um dos alunos um papel com um número ordinal, os alunos tinham de formar uma fila. Esta última atividade foi realizada numa aula após as primeiras duas, por uma questão de tempo.

Este conjunto de desafios que remonta a um escape room foi concretizado por duas turmas diferentes, da mesma escola. Contudo, a própria atividade teve nuances diferentes (ver anexo 2). Ambas as turmas realizaram as mesmas atividades, à exceção da última, mas a *Lilo* e *Stitch* apenas estiveram presentes na segunda turma. A própria *escape room* com toda a sua narrativização apenas existiu numa das turmas. Portanto, a análise teve esse contraste em conta e um dos propósitos foi mesmo de comparar uma aula com a narrativização e outra sem (no anexo 2 está disponível a planificação das aulas).

Começando pelos questionários escritos, os dos *emojis*, conforme está ilustrado na figura XX, concluiu-se que 95% dos inquiridos demonstrou-se indiferente perante a necessidade de haver um vencedor; 0% dos alunos demonstrou preferência por trabalho individual; 10% dos alunos mostrou necessidade da existência de um prémio nos jogos e, por fim, 0% dos alunos indicou aversão a jogos. Este questionário foi feito a cerca de 45 alunos. Durante a interpretação dos resultados, a atenção foi focada, na sua maioria, nos extremos dos resultados pois este tipo de questionário não tinha apenas as opções de “sim” ou “não”, também incluía a opção de “é igual”. Essa opção estava presente porque um dos objetivos do questionário era de identificar as posições dos alunos em relação às perguntas para assim determinar o que a grande maioria da turma prefere ou não fazer. Deste modo, ao receber os

resultados, pude melhorar a minha prática de ensino e de me adaptar ao contexto em questão.

Figura 14

Questionário dos “emojis”

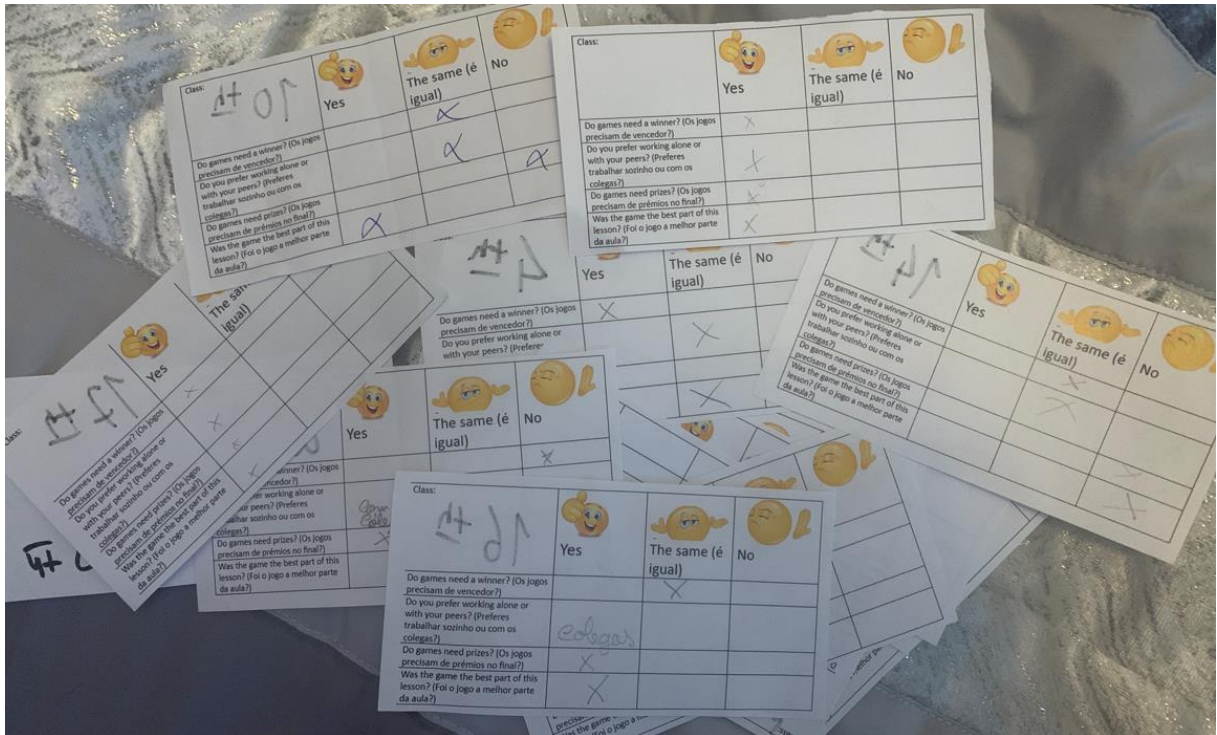


Figura 15

Respostas à pergunta nº1: “Os jogos precisam de vencedor?”

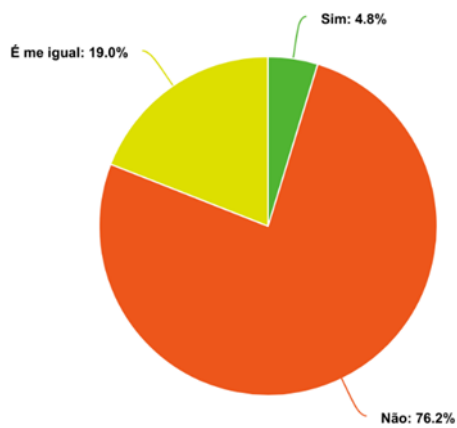


Figura 16

Respostas à pergunta nº2: "Preferem trabalhar com os colegas?"

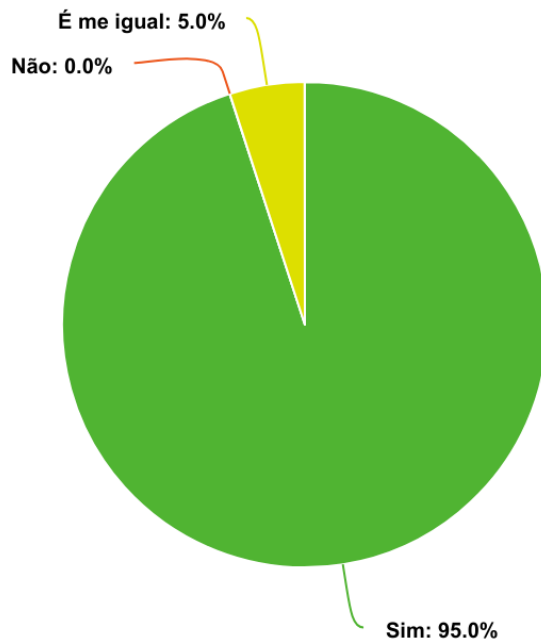


Figura 17

Respostas à pergunta nº3: "Os jogos precisam de prémios?"

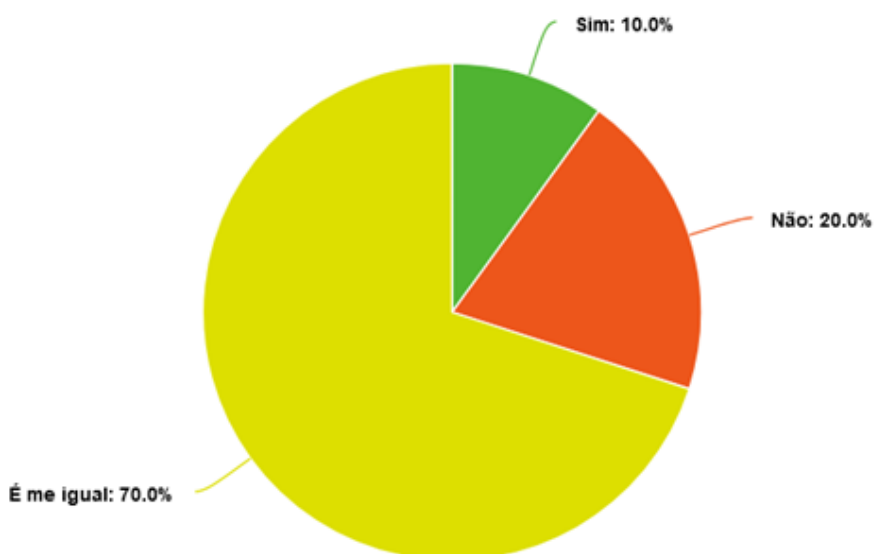
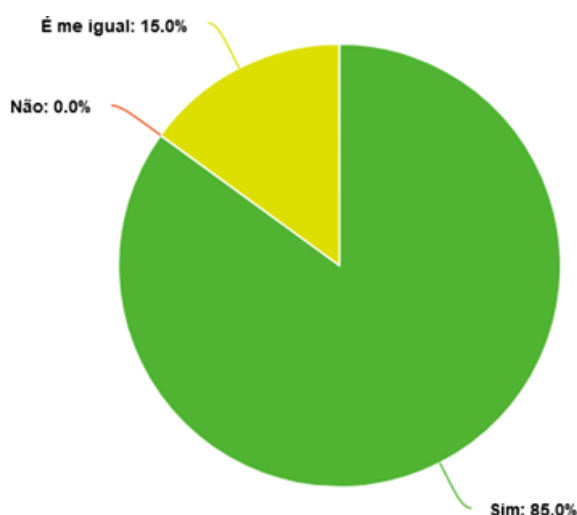


Figura 18

Respostas à pergunta nº4: “Foram os jogos a melhor parte da aula?”



No que toca aos questionários orais, que são diálogos entre o professor e os alunos, foram feitas as seguintes questões às turmas: “gostariam que os jogos fossem diferentes?”; “preferem atividades com diversas personagens ou com o Mr. Tricky?” e, por fim, “gostariam que os jogos tivessem tempo limite?”.

Em relação à primeira pergunta, uma turma afirmou que gostaria que atividades envolvessem mais movimentos, como dança, e música. Para além disso, um aluno apenas comentou não gostou de dançar, tal como está ilustrado na tabela 2. Para não induzir o leitor em erro, é importante lembrar que os alunos desta turma não tiveram a *Lilo* e o *Stitch* e que aprenderam os números através de uma dança onde um número era associado a um movimento em específico. O aluno que comentou que não gostou de dançar era o único educando com excesso de peso o que pode ou não ter contribuído para a sua posição. Contudo, como foi apenas uma pessoa com uma postura negativa, pode-se concluir que os alunos gostaram das atividades. A outra turma respondeu que sim e três alunos mostraram interesse em repetir as atividades e outros concordaram com a afirmação. Assim sendo, pode-se inferir que os alunos estão abertos a fazer várias atividades diferentes e a sair da sua zona de conforto pois eles próprios afirmam que querem algo diferente.

Tabela 2

Respostas à primeira pergunta da atividade da Lilo e Stitch

Aluno	“Gostariam que os jogos fossem diferentes?”
Aluno A	“Eu não gosto de dançar e cantar. Prefiro usar o livro.”
Aluno B	“Temos de fazer mais jogos. Gostei mais do início da aula onde dançamos para aprender os números.”
Aluno C	“Gosto muito de ir ao quadro interativo fazer aulas. A professora (titular) nunca usa o quadro.”

No que diz respeito à segunda pergunta, ambas as turmas responderam da mesma forma. Se a existência do *Mr. Tricky* for possível então eles querem. Alunos de ambas as turmas referiram que gostariam de ter o *Mr. Tricky* e ainda mais personagens. Assim sendo, a importância dada à mascote da turma é enorme e isso não é apenas inferido a partir das respostas deles, mas também pelo elevado nível de excitação quando o *Mr. Tricky* aparece nas aulas, tal como apareceu nesta. A mascote da turma é um recurso importante neste contexto pois os alunos levam a sério a presença da mesma e a tratam como uma pessoa, tal como pode ser observado na tabela 3. Para além de motivar os alunos a empenharem-se nas atividades, o *Mr. Tricky* é um recurso valioso para o professor pois serve como veículo das atividades. Quando é verão, a mascote veste-se como se fosse para a praia, por exemplo. E assim, usa-se a sua roupa para falar do vocabulário. Com as respostas a estas perguntas, pode

determinar o nível de influência, a nível de motivação, que o *Mr. Tricky* tem sobre os educandos.

Tabela 3

Respostas à segunda questão da atividade da Lilo e Stitch

<i>Alunos</i>	<i>“Preferem atividades com diversas personagens ou com o Mr. Tricky?”</i>
Aluno A	“O <i>Mr. Tricky</i> é nosso amigo e gosto quando ele vem à aula. Também gosto quando vem outros personagens.”
Aluno B	“Podem vir outras personagens à aula? Como o <i>Pikachu</i> ?”
Aluno C	“Prefiro as aulas com o <i>Mr. Tricky</i> , podia vir sempre.”
Aluno D	“O professor vai trazer o <i>Mr. Tricky</i> na próxima aula? Era fixe.”
Aluno E	“Podemos ter aulas com o <i>Mr. Tricky</i> e os seus amigos?”

Relativamente à terceira pergunta, que questionava os alunos sobre a imposição de um temporizador nas atividades, os alunos de ambas as turmas afirmaram que não gostariam que isso acontecesse. As razões mais citadas foram a falta de tempo para pensar antes de responder, nervosismo e medo de falhar, tal como está ilustrado na tabela 4. O comentário

do aluno A foi apoiado por toda a turma e na outra, um comentário semelhante também. Porém, na outra turma, um aluno referiu que não se importa de tempo limite caso fosse uma atividade física, como por exemplo, rematar a bola o maior número de vezes em 10 segundos. Perante esse comentário, vários alunos do sexo masculino concordaram com essa afirmação. Logo, pode-se inferir, tendo também em conta a minha experiência neste contexto com estes alunos, que as atividades marcadas com a presença de temporizadores, ou seja, atividades que ativam o impulso-chave “escassez” causam um mal-estar nos alunos. No entanto, dependendo da forma da sua implementação, esse impulso-chave pode ser útil para aumentar a motivação extrínseca dos alunos que, por sua vez, pode levar a um aumento de motivação interna. Esta resposta fez-me pensar na narrativização das atividades para criar um ambiente tranquilo onde mesmo que exista um limite de pontos ou de tempo, os alunos sentem-se confortáveis. Em acréscimo, é importante ter em atenção que os alunos que referiram que gostariam de um tempo limite em atividades físicas podem-se enquadrar no perfil de jogador de *killer*. As pessoas que estão inseridas neste grupo, de acordo com Bartle (2015), jogam para mostrar que são superiores aos outros e os melhores. Esses mesmos alunos mostraram comportamentos e atitudes que se encaixam nesse tipo de jogador pois punham-se à frente do grupo.

Tabela 4

Respostas à terceira questão da atividade da Lilo e Stitch

Aluno	“Gostariam que os jogos tivessem tempo limite?”
Aluno A	“Não. Se tiver de responder rápido eu engano-me.”
Aluno B	“Fico muito nervosa quando estou com pressa.”

Aluno C	“Se for um limite como num jogo de futebol não tem mal. É como se fosse uma regra.”
Aluno D	“Se tiver um tempo limite que eu saiba antes de começar pode ser. E não pode ser muito rápido.”

No que concerne a observação, anexo 7, e a avaliação dos critérios de sucesso, disponível nos planos de aula no anexo 2, foi verificado em ambas as turmas que os alunos estavam um pouco apreensivos no início das duas aulas. Isso pode dever-se ao facto de que era a primeira vez que estavam a ter aulas comigo e logo depois, ao introduzir as atividades gamificadas, os alunos ficaram mais recetivos e participar e a comunicar com o professor. É importante referir que os níveis de motivação, vistos através do da linguagem corporal e participação dos educandos, foram aumentando à medida que a aula ia progredindo. Um aspeto mais a ter em conta foi o comportamento dos alunos perante as atividades. Alguns elementos da turma estavam demasiado entusiasmados com as atividades o que levou a comportamentos fora do habitual. Considero que isso seja normal para crianças do 4º ano e nenhum aluno prejudicou o bem-estar e o ambiente da sala de aula. Em relação à participação, tanto direta como indireta, a maioria dos alunos, de ambas as turmas, participaram de acordo com o habitual. Alguns dos alunos, os que potencialmente se inserem no campo dos *killers*, em relação ao perfil de jogador de Bartle (2015), participaram com mais frequência, porque, possivelmente, as atividades propiciaram um comportamento competitivo. As atividades eram meramente jogos interativos em que havia um “vencedor” ao completarem cada atividade, devido ao *feedback* instantâneo, e porque não foram feitas em grupo. Foram observados comportamentos, por parte de certos alunos, que derrubavam a autoestima dos seus pares. Estes comportamentos incluíam risos, quando um colega falhava e alunos a pedir ao professor para ir vem vez do colega, pois o colega não sabia a resposta. No entanto, essas atitudes foram rapidamente cessadas quando os alunos se aperceberam que não estavam a agir corretamente. Esta atividade serviu como base para as próximas no que toca ao tipo de jogadores. Foi observado que os exploradores e socializadores foram negligenciados nesta

atividade. Conforme as notas dos outros observadores e dos próprios alunos, todos gostaram das atividades e diversão não faltou. Em relação aos critérios de sucesso, todos os alunos conseguiram completar as tarefas propostas e com qualidade. Porém, alguns elementos requereram a ajuda dos colegas para encontrar a resposta certa. Logo, pode-se inferir, através destes dados que os alunos adoram jogos e quero salientar o a escolha da palavra. Os alunos não fazem distinção entre as palavras “jogos” e “atividade gamificada”. Um jogo só é jogo quando o professor diz que o é. É importante isso ser clarificado para a interpretação do feedback dos alunos. Não obstante, estas atividades foram um sucesso não só para os alunos como para mim pois foi possível determinar como o estudo iria progredir e foi umas das razões pela qual elegi o componente da narrativização na gamificação para planificar outras aulas.

4.2 ANÁLISE DA ATIVIDADE DAS HISTÓRIA DO JAPÃO

Esta atividade teve o propósito de averiguar as reações e respostas dos alunos perante uma história recheada com o novo vocabulário. A história compreendeu várias etapas da rotina diária de um aluno no Japão e os alunos ao mesmo tempo que representavam a história, tinham de estar atentos à hora enunciada para completar o desafio. Como na atividade passada os educandos demonstraram interesse pela narrativização das atividades, esta história foi criada por mim para verificar se as histórias são um sucesso neste contexto. Esta ideia surgiu, pois, considerei ser relevante inserir narrativa nas atividades gamificadas para dar mais significado às tarefas que são feitas. Esta foi a quarta aula lecionada e reparei que os alunos necessitam de entender o porquê de estarem a fazer uma atividade, ou seja, o seu propósito. Os alunos destas turmas, precisam de saber o contexto das atividades e de saber como tudo funciona para se evitarem dúvidas e confusão. A narrativização visa colmatar essa situação ao atribuir um significado e pretexto para as atividades. Esta aula foi lecionada à turma da atividade anterior.

No que toca aos questionários, nesta situação apenas foi realizado um questionário oral aos alunos, tal como está ilustrado na tabela 5. Foram feitas três perguntas: “gostaram de conhecer o Japão?”; “gostaram da história?” e, por fim, “querem conhecer outros países ou conhecer ainda mais o Japão?”. Estas perguntas foram selecionadas pois queria, em primeiro lugar, confirmar a minha hipótese de que alguns alunos eram muito interessados na cultura

japonesa. Essa hipótese foi levantada pois vários alunos usavam parafernália alusiva a vários programas televisivos japoneses. Depois, um dos objetivos era de verificar os pensamentos que os alunos tinham sobre a exploração do mundo. Em relação às respostas, foi possível determinar que os alunos adoraram conhecer o Japão, gostaram, em especial, de representar a história e que queriam conhecer outros países. Por outro lado, alguns alunos, cerca de 3, sugeriram que se continuasse a exploração no Japão. Esses mesmos alunos eram os que tinham roupas e mochilas com desenhos de séries japonesas populares. A resposta do aluno A foi apoiada pela maior parte da turma. A do aluno B foi apoiada pelo grupo de alunos que tinha *merchandising* de séries populares japonesas. A resposta do aluno C, que foi apoiada por todos, mostrou-me que os educandos querem conhecer os lugares ao vivo, quase como se fosse *in loco*. Assim sendo, esse conhecimento fez-me trazer vídeos dos novos locais para outras atividades, tal como a do Retiro Familiar do *Mr. Tricky*.

Tabela 5

Respostas às questões da atividade do Japão

Alunos	“Gostaram da história?”	“Gostaram de conhecer o Japão?”	de Querem conhecer outros países ou continuar no Japão?
Aluno A	“Gostei muito.”	“Sim. Os meninos vão para a escola de comboio, também queria.”	“Gostava de conhecer outros países.”
Aluno B	“Gostei de fugir do tubarão.”	“Sim. O <i>Naruto</i> é de lá.”	“Gostava de continuar no Japão porque é muito fixe.”
Aluno C	“Gostei de ver o Japão e outra escola.”	“Sim. Gostava que a nossa escola	“Podemos conhecer mais países, mas

		também tivesse uma piscina.”	gostava que tivesse vídeos dos sítios.”
--	--	------------------------------	---

Em relação à observação (ver anexo 2) e os critérios de sucesso (ver anexo 2), foi concluído que a narrativização de atividades é um sucesso, neste contexto. Os alunos ficaram entusiasmados quando a bandeira japonesa apareceu no *PowerPoint* o que demonstra o interesse naquela cultura em particular. Depois, durante a representação da história, que envolvia movimentos, como fingir que se estava a nadar ou a andar de bicicleta, os alunos divertiram-se imenso ao mesmo tempo que repetiam o vocabulário. Apesar de ter havido muita comoção, o ambiente em sala de aula foi tranquilo pois todos estavam a participar, a aprender e a divertir-se. Um ponto negativo foi a falta de regras claras no início da atividade. Existiu um período de confusão onde os alunos não sabiam muito bem o que fazer. Tendo isso em conta, nas próximas atividades foi implementado uma explicação de tudo o que se ia fazer durante as aulas com o objetivo de colmatar dúvidas e de criar expectativas para o que se iria fazer. Em relação aos critérios de sucesso, os alunos conseguiram atingir o que era esperado. Grande parte da turma conseguiu completar os desafios de acordo com o que é exetável no documento das aprendizagens essenciais e muitos alunos que nem sequer sabiam as horas em português passaram a sabê-las. Esta aula foi observada por quatro pessoas diferentes.

Concluindo, pode-se inferir que o uso de uma história atribui um significado e propósito às tarefas, a representação de uma história é muito útil pois promove o interesse dos alunos nas atividades e que o impulso-chave "significado épico" pode, de facto, ser uma mais-valia neste contexto pois os educandos sentiram que, segundo um dos observadores, “fizeram parte de algo “superior” a eles próprios, a aula já não era uma aula, era como se fosse um dia no Japão”. A nota escrita por um dos observadores vai de encontro ao que é dito sobre o facto da atividade “inspirar e entusiasmar as pessoas sobre ser parte de algo maior que elas mesmas”, Chou (2016). Esta atividade veio pavimentar o caminho para conceção de aulas completas gamificadas com narrativização e certos impulsos-chave ativados que são um sucesso educacional neste contexto.

4.3 ANÁLISE DA ATIVIDADE DO NATAL

Esta atividade foi realizada em duas turmas e com nuances diferentes entre ambas (anexo 3). Foram duas aulas sobre o Natal e várias tradições, em vários países, num contexto de escape room. A escolha desta abordagem teve o propósito de fazer com que os alunos se motivassem pelas atividades e de dar um propósito aos desafios a serem completados. A “narrativização” do escape room começou logo do princípio, até antes da rotina, pois eu cheguei à sala com um gorro de Natal e presentes. Pode-se afirmar que a aula foi planeada para não ser apenas uma aula, mas sim ajudar o Pai Natal a recuperar os presentes. A diferença entre as duas turmas encontra-se num passo extra num dos desafios. Uma tarefa envolvia dar um nome a um cavalo que fazia parte de uma celebração de um país anglo-saxónico. Numa turma, esse desafio incluiu uma corrida feita com os cavalos enquanto na outra isso não se sucedeu. A primeira aula foi a do 4º ano e foi questionado, pelos alunos, várias vezes, a razão pela qual eles estavam a criar uma “personagem” para não fazer nada com ela e passar ao passo seguinte. Desse modo, na próxima aula, a do 3ºF, optei por atribuir um significado à atividade, ao fazer uma corrida com os cavalos. Como foi dito anteriormente, esta atividade, em relação ao estudo, teve o propósito de recolher dados acerca do uso dos impulsos-chave influência social, significado épico e realização. Em relação às mecânicas, foram introduzidas a recompensa, narrativização e trabalho em equipa. Contudo, o maior foco foi na narrativização que começou no início da aula.

No que toca aos dados recolhidos, neste caso os questionários dos *emojis* entregues apenas a uma turma, as respostas obtidas foram, largamente, as mesmas que da primeira atividade. Esse resultado não é anormal pois apenas um mês se passou entre estas duas atividades. No entanto, é importante referir que os alunos me questionaram sobre os “jogos” que fizeram. Na opinião da turma, só foi feito um jogo que era o de adivinhar o país. A posição deles vai de encontro ao que foi aludido anteriormente, em que os alunos não distinguem atividades gamificadas de jogos, o que é esperado. Também, como esta atividade incluiu um prémio, um doce, estava à espera de que as respostas à questão da necessidade de um prémio num jogo fossem afetadas. Mas tal não aconteceu e os 95% dos alunos mostrou-se indiferente ao prémio. Porém, os alunos fizeram questão de mencionar que gostariam de ter mais doces nas aulas.

No que diz respeito aos questionários orais, feitos a ambas as turmas de forma um pouco diferente, as respostas dos alunos foram surpreendentes em algumas vertentes, tal como mostra a tabela 6. Este questionário tinha cinco perguntas. A primeira questão era sobre se os alunos gostaram de ajudar o Pai Natal, a segunda era sobre se gostaram de trabalhar em grupo, a terceira foi sobre se gostaram do prémio, a quarta sobre o que fariam caso alguém não recebesse o rebuçado e, por fim, a última perguntou se os alunos gostam de atividades onde trabalham juntos para completar desafios. Todos os alunos, de ambas as turmas, responderam “sim” às primeiras três perguntas, mas com níveis de entusiasmos diferentes. A pergunta que gerou mais comoção e entusiasmo foi a do rebuçado, como é de esperar. Todavia, os alunos mostraram muito interesse em responder e comentar a ajuda que deram ao Pai Natal na procura pelos presentes. Depois, visto que o diálogo foi espontâneo, foi dado tempo para os alunos comentarem o que quisessem. Uma aluna referiu e que adorou a atividade que ocorreu antes da *escape room* (o plano de aula está disponível nos anexos), foi uma atividade onde os alunos estavam de olhos fechados e o professor, ao passar por eles e ao tocar no ombro, quem fosse tocado podia partilhar com a turma as suas tradições familiares. Outros alunos partilharam da mesma opinião. Ficou claro que os educandos gostam de participar e de fazer parte da aula. Gostam que eles sejam a aula e não apenas de ouvir e responder a questões. Outro comentário referiu que os níveis de ansiedade são reduzidos quando se trabalha colaborativamente e quando todos estão a resolver o mesmo tipo de problema pois assim não se sentem sozinhos.

Tabela 6

Respostas interessantes a algumas perguntas da atividade do Natal

Alunos	“Se alguém não recebesse o prémio o que sentiam?”	“Querem acrescentar alguma coisa?”
Aluno A	“Partilhava o meu prémio.”	“Gostei muito do início da aula em que estávamos de olhos fechados e a falar do Natal.”
Aluno B	“Não ficava triste porque o meu amigo ganhou e ele fica contente.”	“Gostei de mostrar aos amigos o que faço no Natal.”
Aluno C	“Ficava um bocado triste se fosse um chocolate.”	“O país foi muito fácil de adivinhar. Soube logo no segundo desafio.”
Aluno D	“Ganhar e perder não importa.”	“As tradições dos outros países são fixas, devíamos ter assim também.”
Aluno E	“Ficava triste.”	“Gostava de tentar apanhar o pássaro mais rápido.”

Em relação à observação, conclui-se que a participação direta e indireta dos alunos foi extraordinariamente positiva, os níveis de motivação estiveram altos durante as aulas e as tarefas foram cumpridas com sucesso (ver anexo 7). Foi notado que, após a atividade inicial onde os alunos estavam com os olhos fechados e estavam a partilhar as suas tradições, os

níveis de interesse dos alunos aumentaram imenso. Todos queriam partilhar e mal conseguiam esperar pela sua vez. O facto de a aula ter começado logo com o professor a chegar com o gorro e os presentes motivou de imediato a turma, tal como está ilustrado na figura 10. Todas as aulas têm uma rotina e perante esta excitação os alunos estavam mais interessados no que iriam fazer do que em escrever o sumário. No entanto, completaram rapidamente a rotina e com sucesso.

Os alunos aprenderam, de forma sucinta, a história do Natal e como é que chegou a ser o que é hoje. Depois de trabalharem o vocabulário, tiveram a oportunidade de falar sobre as suas tradições natalícias familiares o que aumentou mais o interesse na aula. Todos os alunos queriam partilhar o que faziam. A dinâmica professor-aluno mudou do que é tradicional e parecia mais uma conversa entre os alunos e o professor. Estava um ambiente muito agradável e todos estavam a divertir-se.

O *escape room* consistia em três atividades diferentes e todas foram um sucesso. No entanto, a música foi a que mostrou melhores resultados, pessoalmente. Os alunos queriam cantar “bem” e pediram várias vezes para fazer de novo e para pôr uma música mais difícil para tentarem. Isto demonstra uma motivação que vem dentro deles. Depois, os alunos adoraram visitar outros países e de conhecer as tradições. É importante realçar o facto do *escape room* e do significado atribuído à mesma ter aumentado o interesse dos alunos nas atividades. Logo, pode-se inferir que os usos de aspetos interculturais atraem a atenção dos alunos, neste contexto. Adicionalmente, a implementação de uma narrativa na atividade gamificada eleva a tarefa a um patamar acima. Pode-se considerar isto, neste contexto, visto que se pode comparar os níveis de atenção, participação e motivação com outras atividades não narrativizadas. No que respeita aos critérios de sucesso, os alunos conseguiram completar todas as atividades de uma forma satisfatória. Em ambas as turmas, o nome do país foi adivinhado rapidamente.

Concluindo, tendo em conta os dados recolhidos, pode-se considerar que, neste contexto, quando os impulsos-chave “significado épico”, “realização”, “influência social” e “domínio e posse” são ativados, numa atividade narrativizada de uma forma a que peça trabalho colaborativo com o intuito de resolver um problema comum a todos, os níveis de interesse e

motivação dos alunos são promovidos. Mesmo assim, esta aula não foi toda narrativizada e, por isso, com a experiência desta atividade, a próxima atividade foi narrativizada desde o início ao fim para averiguar as reações das turmas.

4.4 ANÁLISE DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR DO MR. TRICKY

Esta atividade foi realizada numa turma do 3º ano, a mesma que ajudou o Pai Natal a encontrar os presentes. Esta aula seguiu uma narrativa logo desde o início e até ao fim, tal como está explicado no capítulo anterior e no anexo 4. O propósito desta aula, para além de facilitar a aprendizagem dos alunos, foi de verificar o resultado de uma aula totalmente narrativizada com a ativação dos mesmos impulsos-chave da atividade anterior. O motivo para tal foi para replicar os resultados obtidos anteriormente e confirmar o sucesso deste tipo de abordagem. A atividade segue uma estrutura semelhante à anterior, mas traz algo extra que é sabido que motiva os alunos. Esse extra é o *Mr. Tricky*.

Em relação aos questionários, os alunos preencheram, em casa, o “Liked, Disliked & Want” (LDW) e, na aula, o oral. Em respeito ao LDW, que está ilustrado na tabela 7, os comentários foram interpretados e analisados no que toca à gamificação e narrativização. Os alunos comentaram que adoraram ajudar o *Mr. Tricky* a treinar para os jogos, adoraram visitar a Indonésia e participar nos próprios jogos com os colegas, em grupo. Também foi referido que que gostariam que a parte dedicada à introdução da Indonésia fosse mais extensa. No último campo, a maior parte dos alunos referiu que gostariam de fazer mais atividades com o *Mr. Tricky* e de conhecer a sua família. É importante salientar que só apenas cinco alunos responderam e entregaram este questionário. Deste modo, considerei os comentários, mas não posso inferir e extrapolar os dados. No que toca aos questionários orais, foram propostas aos alunos três perguntas. A primeira era sobre se gostaram de visitar a Indonésia, a segunda sobre ajudar o *Mr. Tricky* e, por fim, se tinham preferido ter trabalhado sozinhos. Às duas primeiras todos responderam que sim e à última ninguém disse que não, conforme a tabela 8. Logo, os resultados das outras atividades repetiram-se nesta o que sugere que este tipo de abordagem gamificada com narrativização e estes impulsos-chave ativados funcionam, muito bem, neste contexto.

Tabela 7

Questionário LDW respondido por cinco alunos da atividade do Retiro Familiar do Mr. Tricky

Alunos	Liked	Disliked	Want to see again
Aluno A	“Ajudar o Mr. Tricky”.	(Vazio)	“Mais jogos.”
Aluno B	“Jogar basquetebol.”	(Vazio)	“Ir a outros países com o Mr. Tricky.”
Aluno C	“Ilha de Komodo”	“Pouco tempo na Indonésia.”	“Fazer mais danças como na aula do Natal.”
Aluno D	“Fazer o porta-lápis do Mr. Tricky.”	(Vazio)	“Fazer trabalhos com os amigos.”
Aluno E	“O jogo do Mr. Tricky says...” e “ver o vídeo da Indonésia que tinha dragões”	“Podia ter sido maior a aula.”	“O Mr. Tricky nas aulas.” e “gostava de ter aulas com mais animais, como dragões e tubarões.”

Tabela 8

Respostas de dois alunos que foram apoiadas por 100% da turma da atividade do Retiro Familiar do Mr. Tricky

Alunos	“Gostaram de ir à Indonésia?”	“Gostaram de ajudar o Mr. Tricky?”	“Preferiam ter trabalhado sozinhos?”
Aluno A	“Sim, mas gostava de ter visto mais da Indonésia.”	“Sim.”	“Não.”
Aluno B	“Queria ver mais os dragões.”	“Claro, ele é nosso amigo.”	“Não.”

No que concerne a observação (ver anexo 7), a aula começou quando os alunos viram o Mr. Tricky a “dormir” no ombro do professor. Quando o viram ficaram logo entusiasmados. O professor disse para não fazerem muito barulho para não o acordarem, o propósito disso foi a regulação do entusiasmo naquela parte da aula pois os alunos estão habituados a uma rotina (escrever o sumário, perguntar como se sentem, a data e o tempo). Depois da rotina todos disseram bom dia à mascote e tocaram nela para que ele acordasse. Depois foi explicado que o iriam ajudar a completar uns jogos para ele ser o vencedor. A aula passou de ser uma aula a ser uma aventura para ajudar a mascote na Indonésia. Foram feitas várias atividades e o interesse era muito por parte dos alunos. Todos trabalharam bem e fizeram tudo usando a

linguagem alvo. De realçar que no final, devido ao tempo, uma tarefa que, no papel, é aborrecida iria ficar a meio. No entanto, os alunos queriam imenso fazer e continuar. A tarefa era a do porta-lápis do *Mr. Tricky*. Isso demonstra motivação intrínseca pois veio dentro deles. O motivo podia ser porque estavam num estado de *flow* ou até mesmo porque queriam mesmo ajudar o *Mr. Tricky*. Esta atividade não tinha prémios. Durante atividades mais semelhantes a jogos como o basquetebol do vocabulário, alguns alunos eram mais disruptivos e queriam jogar para ganhar e mostrar superioridade, notava-se. Estes são, potencialmente, os jogadores denominados de “killers”, segundo Bartle (2015).

Em relação os critérios de sucesso (ver anexo 7), os alunos conseguiram utilizar a linguagem alvo de forma completa e surpreenderam-me pela qualidade do seu discurso. Os critérios propostos foram facilmente atingidos. Isso demonstra que este tipo de atividade funcionou neste contexto.

Concluindo, após a interpretação destes dados e o das outras atividades, é possível entender que a ativação destes impulsos-chave e mecânicas gamificadas possibilita um ambiente divertido e saudável onde os alunos colaboram uns com os outros para conseguirem completar desafios. Ao mesmo tempo que isso acontece, os alunos encontram-se calmos e com os níveis de ansiedade muito em baixo. O propósito desta aula não era de mostrar que a escolha destes impulsos-chave são melhor que outra combinação, mas sim de mostrar que esta “receita”, funcionou neste contexto. Quando as atividades gamificadas são bem planificadas e têm em conta a personalidade dos alunos, têm tudo para funcionar. Chega-se à conclusão de que a narrativização é uma parte da gamificação que aumenta a probabilidade de existir aprendizagem nas aulas, neste contexto.

4.5 ANÁLISE DA ATIVIDADE DAS CHARADAS DAS PREPOSIÇÕES

Esta atividade foi realizada em duas turmas de escolas diferentes, conforme está retratado no anexo 6. O objetivo desta atividade foi de recolher mais dados sobre o uso da narrativização e dos impulsos-chave presentes nas questões de investigação. Foi a primeira vez que, de forma planificada, que uma atividade ativou o impulso-chave “escassez” numa tarefa. Neste

caso, essa implementação foi na tarefa das charadas onde os alunos tinham um tempo limite para adivinhar a preposição que o colega estava a representar. Nesta aula, os instrumentos de recolha de dados foram os questionários LDW e aos alunos, observação livre feita por três pessoas e análise dos critérios de sucesso presentes no plano de aulas. Todos estes dados estão disponíveis nos anexos.

Em relação aos questionários LDW, conforme estão retratados na tabela 9, verificou-se que 80% dos alunos gostaram da história. Porém, mesmo tendo sido bem recebida pelas turmas, 50% dos alunos referiram que a história era demasiado complexa. Adicionalmente, todos os alunos referiram a atividade das charadas como tarefas que gostaram e queriam voltar a fazer. Em relação ao impulso-chave “escassez”, verificou-se que nesta atividade não houve problema com os níveis de ansiedade e nervosismo pois os alunos referiram que acharam engraçado ver os colegas a mexerem-se muito rápido para mostrarem a preposição que lhes calhou. Este resultado pode ser atribuído ao facto que não havia nada em jogo como uma avaliação. Foi um momento entre colegas e todos se divertiram muito. Com isto, não posso considerar que o impulso-chave “escassez” seja nocivo à aprendizagem e como todos os outros, desde que sejam aplicados tendo em conta o contexto, pode resultar e potenciar a educação dos alunos.

Tabela 9

Respostas ao questionário LDW da atividade das Charadas das Proposições

Alunos	<i>Liked</i>	<i>Disliked</i>	<i>Want to see again</i>
Aluno A	“Gostei da história, do jogo e de estar no grupo do <i>Mr. Tricky</i> .”	“A história era difícil.”	“Mais aulas com o <i>Mr. Tricky</i> .”
Aluno B	“O <i>Mr. Tricky</i> e os seus amigos. Foi engraçado conhecê-los.”	“Não gostei muito da história, mas gostei das personagens.”	“Mais histórias, mas em sítios reais.”

Aluno C	“Gostei das charadas.”	“Não gostei de fazer os exercícios no início.”	“Quero ir a outros países, tal como na outra atividade da Indonésia.”
Aluno D	“Adorei estar com os meus amigos a fazer atividades.”	(Vazio)	“Exercícios com movimentos.”

No que toca aos questionários orais, foram feitas quatro perguntas e, conforme a tabela 10, uma das perguntas obteve resultados curiosos. A primeira questão era sobre se os alunos gostaram da história, a segunda acerca do tempo limite nas charadas, a terceira sobre se gostariam de fazer parte do grupo das personagens e, por fim, se gostariam que as atividades tivessem surpresas aleatórias. Acerca da primeira pergunta, os alunos referiram que adoraram a história, mas que esta foi um pouco complicada. Em relação à segunda questão, foi afirmado que o tempo limite não incomodou e que até foi engraçado. Contudo, foi comentado que se não tivesse tempo, ainda seria melhor. No que respeita a terceira pergunta, determinou-se que a maior parte dos alunos queria ter feito parte do grupo do *Mr. Tricky*, mas todos comentaram que gostaram muito dos grupos e de ter trabalhado em grupo. Em referência à última questão, foi averiguado que os alunos não querem ter surpresas que estejam relacionadas com avaliação ou perguntas a que não estejam à espera. Tendo em conta o feedback dos educandos, pode-se considerar que os impulsos-chave “imprevisibilidade” e “escassez” podem funcionar quando são implementados de uma maneira que tenha em atenção a individualidade dos alunos, no que toca à sua personalidade. A resposta à pergunta das surpresas aleatórias do aluno C é curiosa porque me fez pensar sobre a implementação de surpresas e o quão ambígua é a pergunta. A surpresa pode ser a introdução de uma atividade completa, como por exemplo começar um jogo do *bingo* sem os alunos estarem à espera, ou, durante uma atividade, surpreender os alunos com algo. A meu ver, os alunos preferem a segunda opção, de acordo com os dados recolhidos.

Após interpretar não só estes dados, mas como todos os outros, só depois de se conhecer as turmas e de experimentar com a ativação de certos impulsos-chave de várias maneiras diferentes é que se pode determinar o que funciona. Acredito que seja impossível, até mesmo neste contexto, confirmar que certos impulsos-chave não funcionam, pois, a maneira de ativação e o tipo de atividades em que podem ser ativados é infinita. Nesta atividade, os impulsos-chave ativados, desta maneira, foram um sucesso de acordo com os alunos.

Tabela 10

Respostas a uma pergunta por alguns alunos relacionada com a atividade das Charadas

Alunos	“Gostariam que a atividade tivesse surpresas aleatórias?”
Aluno A	“Depende da surpresa. Se for um prémio eu gosto.”
Aluno B	“Não. Gosto de saber o que se vai fazer.”
Aluno C	“Se for uma surpresa boa.”
Aluno D	“Se for um presente.”

Em relação à observação e critérios de sucesso, verificou-se que os níveis de entusiasmo dos alunos foram aumentando conforme foram introduzidas mecânicas novas na história. Essas mecânicas eram fingir que se estava a nadar, a correr ou a andar. Para além disso, a primeira parte da aula foi de introdução ao novo vocabulário e a diferença, em relação às atividades seguintes, entre a linguagem corporal dos alunos foi enorme. Um comentário interessante, de um dos observadores, foi de que os “alunos não precisam mesmo de jogos para se interessarem ou até mesmo para garantir a atenção, basta terem atividades como as desta aula onde com uma história ou um background (basicamente uma razão para fazerem o que fizeram)”. A parte das charadas, que tinha tempo limite, foi a parte da aula em que os alunos demonstraram mais interesse. Isso pode ser atribuído ao facto de que não costumam fazer

este tipo de tarefas na aula. O detalhe de ser novidade pode ter motivado os alunos. Neste contexto, sempre que é visto algo de novo, os alunos ficam muito curiosos e em pulgas. Esse facto pode e deve ser usado pelo professor pois o objetivo é fazer com que os alunos se interessem pelo que se faz em sala de aula. Em relação aos critérios de sucesso, os alunos completaram tudo com sucesso. Contudo, na parte da história notou-se dificuldade em vários elementos da turma em acompanhar a história

CAPÍTULO III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além de investigar o tópico em questão, o presente relatório retrata próprio progresso que a minha personalidade como professor teve e a forma como esta se encontra. As ideias que foram surgindo inicialmente, evoluíram ao mesmo ritmo que a minha perceção sobre a arte do ensino se desenvolveu. Graças ao trabalho incansável realizado por mim, pelos meus pares e alunos, a procura pelas respostas de um tema que me entusiasma, foi exequível. Este trabalho, que nos seus primórdios, olhava apenas, de uma forma simplista e insipiente, para as respostas negativas, por parte dos alunos, que a gamificação causara, durante a minha observação de aulas, depois de diversas transformações e adaptações, transformou-se no meu trajeto pelo mundo das possibilidades extensas da gamificação. Ao longo do estudo, a ideia da gamificação foi-se maturando nos meus pensamentos e devido a essa maturação surgiram perguntas relacionadas com o seu uso na sala de aula. Essas perguntas sempre estiveram associadas ao meu pensamento sobre o que é ser professor.

A posição que eu tenho sobre o ensino impulsionou este projeto de tal forma que se pode considerar que este foi feito quase como por capricho. A minha ambição em conhecer e dar significado ao meu papel neste mundo da educação serviu como catalisador na minha busca pelo conhecimento. Eu acredito que o propósito do professor não é ensinar, mas sim facilitar o conhecimento. A função do professor é de fornecer aos alunos um ambiente que promova a aprendizagem e as ferramentas adequadas para que o aluno consiga prosperar. Penso que a palavra “ensinar” retira dos ombros do professor uma enorme responsabilidade. Um professor pode ser excelente a “ensinar”, mas isso não garante que os alunos aprendam. Na minha opinião, a palavra “ensinar” foca-se mais no professor e no seu trabalho e não no aluno. É uma palavra que se preocupa com a performance do professor do que com o crescimento dos educandos. Deste modo, para mim, um professor é alguém que facilita o conhecimento e que faz de tudo para que tal seja possível. Então, a finalidade deste estudo foi de encontrar, dentro da gamificação e de outras estratégias, uma forma de facilitar a aprendizagem dos alunos, neste contexto.

É importante salientar que a minha procura não foi uma receita de métodos, estratégias e abordagens que funcionam para todos os alunos, mas sim de uma forma de saber o que fazer

para determinar se algo funciona ou não, num determinado contexto. Pode-se dizer que este trabalho é mais sobre a evolução do mesmo do que os resultados finais, pois eu fui aprendi que não existe um método que funcione na perfeição, como um Santo Graal da educação, mas sim que tudo depende das individualidades das pessoas com quem estamos na sala de aula. O uso da palavra “pessoas” em vez de “alunos” é importante pois, conforme a minha experiência como aluno, professor e na PES, muitos educadores tratam as turmas como um conjunto homogêneo de alunos e as suas aulas são preparadas com isso em mente. Quando se põem de lado as individualidades das pessoas, não estamos a planear aulas com o propósito de facilitar a aprendizagem, mas sim de ensinar. E não interessa quem não aprende, pois, o professor ensinou bem e a culpa de não aprender foi do aluno. Então, este estudo tenta encontrar dimensões da gamificação que promovam e facilitem a aprendizagem, tendo em conta o contexto. A prática foi-se adaptando ao contexto. Pode-se afirmar que foi um trabalho de assimilação às turmas.

A investigação baseou-se em duas grandes questões, após um período de maturação. A primeira centra-se na possibilidade das tarefas gamificadas, desenhadas com base nos três níveis da pirâmide da gamificação, com foco na narrativização, e os impulsos-chave, promover uma aprendizagem significativa para os alunos de Inglês no 1º CEB. A segunda procura estabelecer uma ligação entre os impulsos-chave “escassez” e “imprevisibilidade” e uma possível promoção da competição destrutiva e subsequente diminuição da aprendizagem significativa para os alunos de Inglês no 1º CEB. O ponto de partida nesta jornada pelo conhecimento começou na própria gamificação. Visto ser este objeto do estudo, foi importante determinar o seu significado e de averiguar os benefícios e preocupações. Como este estudo foi implementado na vida real e os alunos foram sujeitos ao mesmo, é de extrema importância não pôr em causa a sua aprendizagem. Os alunos estão sempre em primeiro lugar. Então, primeiro tratou-se de concluir o que era a gamificação na sua totalidade e depois o seu papel na educação. Depois disso e com o progresso do estudo, em termos empíricos, e como se trata de uma investigação, é vital descrever e explicar todos os tópicos mencionados nas questões de investigação. Por esse motivo, a relação a gamificação e a aprendizagem está explicada e pormenorizada neste estudo.

No que toca à investigação, a minha procura por respostas sofreu alguns impedimentos pois, como está supracitado, a aprendizagem dos alunos toma precedente sobre tudo. Tendo isso em mente, como no contexto de estágio não foi possível lecionar sempre às mesmas turmas e todas as turmas já tinham uma forma de aprender, à qual os alunos respondiam bem, o desafio de adaptar o meu estudo e o meu ser ao contexto foi-me apresentado. Esse desafio foi encarado como um estímulo ao meu saber. O meu objetivo foi sempre de encontrar uma maneira de pavimentar o caminho do saber para os meus alunos. Desse modo, dentro das possibilidades que foram atribuídas, foi possível experimentar várias estratégias diferentes e de recolher dados sobre as mesmas. Com esse conhecimento em mente, a implementação do mesmo na gamificação permitiu a criação de um tipo de atividade que funcionou, em termos de facilitação de aprendizagem, neste contexto. Ao criar uma atividade gamificada narrativizada com o propósito de resolver, em grupo, um problema/desafio comum a todos, os alunos puderam atribuir um contexto às atividades, manterem-se motivados, interessados e, acima de tudo, maximizar o potencial da aprendizagem.

No que diz respeito à resposta da primeira questão de investigação, pôde-se determinar, neste contexto, que as atividades gamificadas que apenas envolvem mecânicas como pontos e recompensas aumentam a motivação extrínseca de alguns alunos. As atividades gamificadas mais complexas, que incluem os três patamares da pirâmide da gamificação e que ativam mais de dois impulsos-chave, aumentam a motivação extrínseca e, potencialmente, a intrínseca pois a vontade de aprender, tal como foi visto nas atividades, parte de dentro deles próprios. Isso pode levar a uma aprendizagem significativa onde o conhecimento se torna parte dos educandos. Depois, certos impulsos-chave, caso não sejam devidamente planeados e implementados, por exemplo, caso o professor os ative sem ter a noção de que o está a fazer, podem levar ao aumento dos níveis de ansiedade, a um estado de “fight or flight” e uma resposta rápida, sem pensar, pelos alunos. Foi também concluído, neste contexto, que a gamificação é o “extra” que eleva uma atividade a um patamar mais elevado em termos de interesse por parte dos alunos. Com isto em mente, neste contexto, pode-se concluir que as tarefas gamificadas, desenhadas com base nos três níveis da pirâmide da gamificação e os impulsos-chave, podem promover uma aprendizagem significativa para os alunos de inglês no 1º CEB. Contudo, esta conclusão apenas se pode replicar quando o professor conhece as individualidades de cada aluno para que as tarefas gamificadas sejam desenhadas para

maximizar o potencial da aprendizagem. Não existe uma “receita” que funcione em todos os contextos. Porém, ao se conhecer e ao se experimentar pode-se chegar a um entendimento sobre o que funciona ou não, em certo contexto. No caso desta PES, o uso da narrativização, da colaboração e da criação de um ambiente em que os alunos em vez de competirem uns com os outros, trabalham em conjunto para completar desafios funcionou, modestia à parte, muito bem.

Acerca da segunda questão de investigação, pode-se confirmar que, neste contexto, certos elementos gamificados e impulsos-chave podem promover uma competição destrutiva e subsequente diminuição da aprendizagem significativa para os alunos de inglês no 1º CEB. Contudo, o oposto também pode, facilmente, acontecer. Após a análise dos dados, não posso confirmar que o impulso-chave “escassez” promova competição destrutiva sempre que é usado. Não pode ser confirmado pois usei esse impulso-chave numa atividade, referida no capítulo anterior, e o resultado foi benéfico para os alunos. Contudo, é importante comentar que o uso deste impulso-chave, tal como o da imprevisibilidade, podem promover reações incompatíveis com a aprendizagem. Por conseguinte, é necessário conhecer os elementos da turma e ter em conta as reações que estes podem ter a certos impulsos-chave. É preciso tomar atenção que eu não estou a tomar nenhuma posição sobre como se deve preparar e planear uma atividade gamificada. O propósito deste estudo é de testar como funcionam certos impulsos-chave e certas mecânicas e componentes da gamificação. O meu estudo em relação à competição foi curto e, por isso, não posso tanto afirmar o que resulta ou não neste contexto como não posso extrapolar nem generalizar pois os dados são insuficientes para tal. Porém, com o que foi averiguado e com a minha experiência, sinto-me confiante em dizer que todas as componentes da gamificação e os impulsos-chave podem promover a aprendizagem significativa, quando adequados ao contexto.

A gamificação é um conceito complexo que envolve a parte psicológica humana. O propósito desta investigação é de ponderar e verificar certos comportamentos que são fruto de atividades gamificadas e se esses comportamentos beneficiam a aprendizagem dos alunos. Deste modo, o presente trabalho toma em atenção que é redutor falar da gamificação como se fosse apenas um tipo de atividade. A gamificação retrata numerosas possibilidades de

diferentes tipos de atividades e inúmeras atividades onde a criatividade do designer é infinita.

Tendo em conta as limitações do presente estudo, como o tamanho da amostra, o tempo, a localização geográfica e o aspeto socioeconómico pouco diverso, os resultados extrapolados podem não se aplicar a todos os contextos. No entanto, devido à experiência obtida, estes podem ser úteis para a prática do ensino no 1ºCEB.

Todos os tipos de atividades ou tarefas que serviram para recolher dados foram desenhados com vários conceitos em mente para que se possa presumir uma resposta ao tópico. Esses conceitos são os que foram referidos no documento tal como a aprendizagem significativa, aprendizagem ativa, flow, gamificação, competição e motivação.

Concluindo, a mensagem que quero passar com este trabalho é que existem infinitas maneiras de facilitar a aprendizagens dos alunos. A gamificação é uma abordagem extremamente versátil no sentido de que pode ser implementada com outras abordagens e métodos. Podemos usar vários métodos como o story telling, a aprendizagem experiencial ou o total physical response seguindo as ideias de várias teorias da educação. A gamificação possui infinitas possibilidades e pode ser implementada na tarefa mais simples, tornando-a fantástica e motivadora para os alunos. Na minha opinião, o segredo, para que esta funcione em certos contextos, é o conhecimento, por parte do professor, de si próprio e também daquilo que torna os alunos únicos, as suas individualidades. A gamificação permite uma adaptação às especificidades dos alunos, tornando o processo da aprendizagem personalizado ao contexto.

Este estudo, apesar de árduo, foi gratificante e enriquecedor ao meu “eu” como professor. Independentemente das limitações deste estudo a nível de tamanho da amostra e de tempo, acredito que seja uma mais-valia para todos os que se interessem pela educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.

Amado, J. (2014). Manual de investigação qualitativa em educação - UC Digitalis. (n.d.). [ucdigitalis.uc.pt/Manual de investigação qualitativa em educação.pdf](http://ucdigitalis.uc.pt/Manual%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o%20qualitativa%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf)

Anderson, C. (2010). Presenting and evaluating qualitative research. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 74(8), 141. <https://doi.org/10.5688/aj7408141>

Aparicio, M. & Costa, C. (2017). Gamification: software usage ecology

Baah, C., Govender, I. & Subramaniam, P. R. (2023). Exploring the role of gamification in motivating students to learn. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2210045>

Bartle, Richard (2015). *MMOs from the Inside*. Apress

Barros, S., & Pessanha, M. (2010). Aprendizagem, motivação e memória. In M. Pessanha, S. Barros, R. Sampaio, C. Serrão, S. Veiga, & S. Araújo (Eds.), *Psicologia da Educação* (pp. 139-205). Plural Editores.

Bazerman, M., & Hoffman, A. (2000). Sources of Environmentally Destructive Behavior: Individual, Organizational and Institutional Perspectives. *Michigan Ross*

Bondy, S. (2020). *Gamification: Engagement and Memory Retention against a Standard vs. Competition against Others*. University of Michigan-Dearborn

Chang, C. B., Wall, D., Tare, M., Golonka, E., & Vatz, K. (2014). Relationships of attitudes toward homework and time spent on homework to course outcomes: The case of foreign language learning. *Journal of Educational Psychology*, 106(4), 1049–1065. <https://doi.org/10.1037/a0036497>

Cherta, M. R. T., Nbsp, E. T. M., & Bermejo, M. L. G. (1997). Croyances populaires sur l'apprentissage précoce d'une langue étrangère. *AILE. Acquisition Et Interaction En Langue Étrangère*, 10, 127–158. <https://doi.org/10.4000/aile.1298>

Chou, Y. (2016). *Actionable Gamification: Beyond points, badges and leaderboards*.

Deterding, S., & Zagal, J. (2018). *Role-Playing Game Studies: Transmedia Foundations*. Routledge.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining «gamification». *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>

Erdoğan, V. (2019). *Integrating 4C Skills of 21st Century into 4 Language Skills in EFL Classes*. 7(11).

Fortunato, M. (2017). *O jogo das atividades gamificadas e das emoções no Ensino do Inglês no 1o Ciclo do Ensino Básico* (Relatório Final de Mestrado). Instituto Politécnico do Porto, Porto.

Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *PNAS*. <https://www.pnas.org/doi/full/10.1073/pnas.1319030111>

Furdu, I., Tomozei, C., & Köse, U. (2017). *Pros and Cons Gamification and Gaming in Classroom*. 8(2).

Good, T. L., & Brophy, J. E. (1990). *Educational Psychology: A realistic approach*. New York: Longman.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho, Braga.

Jagušt, T., Botički, I., & So, H.-J. (2018). Examining competitive, collaborative and adaptive gamification in young learners' math learning. *Computers & Education*, 125, 444–457. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.06.022>

Johnson, Greg (2019). *Developing creative content for games*. CRC Press

Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning. A guide for teachers*. Berkshire e New York: Open University Press e McGraw Hill.

Klabbers, J. H. (2018). On the Architecture of Game Science. *Simulation & Gaming*, 49(3), 207–245. <https://doi.org/10.1177/1046878118762534>

Lamrani, R., & Abdelwahed, E. H. (2020). Game-based learning and gamification to improve skills in early years education. *Computer Science and Information Systems*, 17(1), 339–356. <https://doi.org/10.2298/csis190511043l>

Leitão, Á. (2009). *Construção da profissionalidade na formação inicial de professores do 1º CEB: o caso de um grupo de professores estagiários da ESEC*. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Lemos, M. S. (1996). *Motivação, desenvolvimento normal e desenvolvimento perturbado*. Manuscrito não publicado.

Leong, F., & Austin, J. (2005). *The Psychology Research Handbook*. Sage Publications.

Marton, F., & Säljö, R. (1976). On Qualitative Differences in Learning—Outcome as a Function of the Learner's Conception of the Task. *British Journal of Educational Psychology*, volume 46, 115–127. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02304.x>

Mcleod, S. (2023). *Pavlov's Dogs Study And Pavlovian Conditioning Explained*. Simply Psychology.

M. E., Littlefield, C. E., ... Freeman, S. (2020). *Active learning narrows achievement gaps for underrepresented students in undergraduate science, technology, engineering, and math*. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(12), 6476–6483.

Narayanan, A. (2014). *Gamification for employee engagement*. Packt Publishing Ltd.

Nicholson, S. (2015). A RECIPE for Meaningful Gamification. Em T. Reiners & L. C. Wood (Eds.), *Gamification in Education and Business* (pp. 1–20). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-10208-5_1

O'Brien, R. (1998). *An Overview of the Methodological Approach of Action Research*.

Oliveira, A. (2022). *Gamificação e as competências socioemocionais no ensino de inglês no 1o Ciclo do Ensino Básico* (Relatório Final de Mestrado). Instituto Politécnico do Porto, Porto

Oliveira, S., & Cruz, M. (2018). The Gamification Octalysis Framework within the Primary English Teaching Process: The Quest for a Transformative Classroom. *Revista Lusófona de Educação*, 41(41), Artigo 41. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/6490>

Oppland, M. (2016). *8 Traits of Flow According to Mihaly Csikszentmihalyi*. PositivePsychology.Com. <https://positivepsychology.com/mihaly-csikszentmihalyi-father-of-flow/>

Patterson, L. (2020, abril 17). Do Children Soak Up Language Like Sponges? *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2020/04/16/parenting/children-language-development.html>

Pfeiffer, A., Bezzina, S., Koenig, N., & Kriglstein, S. (2020, outubro 29). *Beyond Classical Gamification: In-and Around-Game Gamification for Education*. <https://doi.org/10.34190/EEL.20.007>

Pinto, C. (2022). *A abordagem multissensorial no ensino de inglês no 1o Ciclo do Ensino Básico: o uso da gamificação* (Relatório Final de Mestrado). Instituto Politécnico do Porto, Porto.

Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária. (n.d.). Direção Geral Da Educação. <http://www.dge.mec.pt/teip>

Puerta, L. G. (2024). Exploring if gamification experiences make an impact on Pre-Service teachers' perceptions of future gamification use: a case report. *Societies*, 14(1), 11. <https://doi.org/10.3390/soc14010011>

Rackowski, F. (2013). *A history of ideas concerning gamification*.

Ratinho, E., & Martins, C. (2023). The role of gamified learning strategies in student's motivation in high school and higher education: A systematic review. *Heliyon*, 9(8). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>

Rehman, Mahabadi, Sanvictores, & Rehman, C. (2017). *Classical Conditioning*

Rigby, S., & Ryan, R. (2011). *Glued to Games: How Video Games Draw Us In and Hold Us Spellbound: How Video Games Draw Us In and Hold Us Spellbound*. ABC-CLIO.

Roberts, D. (2016). *World of Workcraft: Rediscovering Motivation and Engagement in the Digital Workplace*. Routledge.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.

Sailer, M., & Homner, L. (2020). The Gamification of Learning: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>

Salmon, Á. K. (2010). *Engaging young children in thinking routines*. *Childhood Education*, 86(3), 132–137. <https://doi.org/10.1080/00094056.2010.10523133>

Sciamarelli, M. (2015). Teaching children with mascot-inspired projects. *Creativity in the English Language Classroom. British Council*, 104–114.

Slavoff, G., & Johnson, J. (1995). The Effects of Age on the Rate of Learning a Second Language. *Studies in Second Language Acquisition*, 17(1), 1-16. doi:10.1017/S0272263100013723

Taylor-Powell, E., & Steele, S. (1996). *Collecting Evaluation Data: Direct Observation*. University of Wisconsin

Vieira, C. (2021). *Motivação no Mestrado em Educação Música (Relatório Final de Mestrado)*. Instituto Politécnico do Porto, Porto

Williams, H. (2011). *Examining the Effects of Recycling Education on the Knowledge, Attitudes, and Behaviors of Elementary School Students*.

ANEXOS

ANEXO 1- RELATÓRIO CRÍTICO E REFLEXIVO

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	97
1. AUTOAVALIAÇÃO	98
1.1. ATUAÇÃO PEDAGÓGICO-DIDÁTICA	98
1.2. INTERVENÇÃO NA GESTÃO DA VIDA NA ESCOLA	101
1.3. GESTÃO DO AUTO-DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	102
1.4. INTERVENÇÃO CRÍTICA NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS	103
1.5. ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL	104
2. AVALIAÇÃO DO(S) PAR(ES)	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
BIBLIOGRAFIA	109
ANEXOS	110

INTRODUÇÃO

Este relatório tem como objetivo retratar, de uma forma meditativa e crítica, o meu percurso no estágio proposto pela unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Este percurso será descrito e revisto tendo em conta as dimensões presentes na ficha do Referencial da Prática Educativa Supervisionada, sendo estas: 1) atuação pedagógico-didática; 2) intervenção na gestão da vida na escola; 3) gestão do autodesenvolvimento profissional; 4) intervenção crítica na gestão das políticas educativas; 5) ética e deontologia profissional.

Neste documento pretende-se avaliar a evolução e formação do meu “eu” como professor ao analisar e debater, com recurso a dados empíricos, as planificações e subsequente aplicação das mesmas nas intervenções pedagógico-didáticas. Adicionalmente, pretende-se discutir outras intervenções fora da sala de aula de inglês no âmbito de me melhorar como profissional e de melhorar o contexto de estágio.

No final, será realizado um somatório deste trajeto cumprido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.

1. AUTOAVALIAÇÃO

Neste capítulo estará, de forma fundamentada, a autoavaliação conforme os parâmetros previstos na ficha do Referencial da Prática Educativa Supervisionada, sendo estas: 1) atuação pedagógico-didática; 2) intervenção na gestão da vida na escola; 3) gestão do autodesenvolvimento profissional; 4) intervenção crítica na gestão das políticas educativas; 5) ética e deontologia profissional.

1.1. ATUAÇÃO PEDAGÓGICO-DIDÁTICA

Em relação à atuação pedagógico-didática, é necessário, em primeiro lugar, referir que as doze aulas estipuladas pela Prática de Ensino Supervisionada foram planejadas, de forma rigorosa, e lecionadas, de forma estimulante e significativa. Para além disso, é importante mencionar a cuidadosa escolha de abordagens e métodos de aprendizagem que estiveram presentes em todos os momentos das minhas intervenções. Esta associação entre a teoria e a prática demonstrou-se vital no meu crescimento como um profissional facilitador de conhecimento. Todas as aulas foram planejadas com o objetivo de não só investigar o tema eleito por mim, a gamificação, mas também de introduzir uma metodologia ativa em que os alunos, os protagonistas das atividades, ao usarem as suas capacidades do século XXI (criatividade, colaboração, comunicação e pensamento crítico) pudessem resolver situações e problemas por eles mesmos. Deste modo, ao ultrapassarem o problema e ao passarem ao seguinte nível de conhecimento, apoiando-me aqui na teoria de Vygotsky da Zona Proximal de Desenvolvimento que propõe que quem está a aprender começa com um desafio adequado ao nível em que está e que depois vá avançando com uma pequena ajuda do professor, os alunos têm em mãos vários momentos significativos que certamente os levam a uma aprendizagem significativa (Bruner, 1984). Todas as minhas intervenções foram com o propósito de ajudar os alunos a encontrarem as ferramentas que estes acham adequadas para resolverem os problemas que enfrentam. Por outras palavras, numa tentativa de desenvolver abordagens interdisciplinares, tive como objetivo principal que os alunos conseguissem “fazer” pelos seus próprios meios. Uma maneira de atingir tal propósito foi com a abordagem Experiencial que, muito resumidamente, define que se aprende ao fazer (Illeris, 2007). Adicionalmente, este estágio ofereceu-me a oportunidade de participar, na função de

professor assistente, em aulas do 1º ano, cerca de quatro horas por semana. Estas intervenções no 1º ano foram muito úteis para observar a diferença de maturidade, personalidade e de emoções entre os diferentes “níveis” escolares. Considero que, pessoalmente, domino articuladamente saberes pedagógico-didáticos e a área da especialidade. Isto revela-se também na constante procura por novos conhecimentos, introdução dos mesmos nas aulas e planificações e as formações (ver anexo 2).

No que toca ao uso da língua portuguesa, neste contexto de estágio, o uso do português era, em regra geral, obrigatório na sala de aula. A palavra “obrigatório” adequa-se a este parâmetro não porque me foi imposto o uso da língua materna na sala de aula, mas porque fazia parte da rotina dos alunos terem explicações em português e inglês. Como o propósito do professor é de facilitar a aprendizagem, eu continuei o exemplar trabalho da professora em prol do benefício dos alunos. Neste contexto, o não uso do português seria contraprodutivo. Além disso, tendo em conta que foram lecionadas aulas ao 3º ano, o uso do português ainda mais adequado era às aulas pois foram os primeiros passos destes alunos no mundo da língua e cultura anglo-saxónica. Também, o português foi utilizado para a composição de questionários a alunos. Para além disso, estudos indicam que o uso da língua materna como recurso na aprendizagem de uma língua estrangeira é essencial pois ao introduzir por exemplo a tradução, os níveis de fluência podem aumentar (Atkinson, 1987). Segundo Yadav (2014) *“A learner's L1 is an important determinant of Second Language Acquisition. The L1 is a resource which learners use both consciously and subconsciously to help them arrange and re-arrange the L2 data in the input and to perform as best as they can. The cultural features connected with L1 use can be put to good effect when teaching L2”*, onde L1 tem o significado de língua materna e L2 de língua a ser adquirida. O que demonstra que o uso da língua portuguesa pode, de facto, beneficiar os alunos.

Em relação às planificações, todas elas foram planeadas de acordo com o Projeto Educativo da Escola e todos os documentos oficiais orientadores. Neste estágio, a professora cooperante partilhou o documento com a planificação do ano letivo 2023/2024. Nesse mesmo documento, estava presente a organização do ano letivo em relação às unidades didáticas. As aulas lecionadas por mim enquadraram-se em duas unidades distintas: 1) os números, datas e horas e 2) a escola e rotinas. Tive a oportunidade de lecionar por completo a primeira

unidade, partes da segunda e, ainda, a unidade relacionada com o Natal. O método de trabalho neste contexto seguia uma filosofia de ajudar o professor cooperante e não de atrapalhar. Desse modo, tanto eu como a minha colega de estágio seguimos a planificação do ano letivo, tendo em conta a maneira de trabalho já existente nas turmas e também o projeto de investigação em mão. Esses dois fatores, obviamente, limitaram o leque de escolhas de atividades e tópicos. Contudo, foi um desafio que trouxe muitos frutos, pois sinto que cresci imenso ao adotar alguns métodos da professora cooperante e ao ter de “fazer” o que tinha de ser feito. Eu adaptei-me o meu trabalho ao contexto. Deste modo, as doze aulas foram planeadas para proporcionar momentos significativos aos alunos, investigar o meu tema que é a “Gamificação no ensino de inglês no 1ºCEB: aprendizagem significativa e competição” e tentar ao máximo trazer entusiasmo e vontade de aprender nesta jornada de aquisição de conhecimento e de melhoramento próprio. As aulas estavam desenhadas com o propósito de levar os alunos à resolução de um problema (questão problema). Através da narrativização inserida numa atividade gamificada, os alunos colaboram para atingir um objetivo em comum. Em termos de resultados, após uma ponderação após cada aula, que está registada no meu diário de bordo, atingi os objetivos que delineei antes do estágio e aqueles que me surgiram durante o mesmo. Trabalhei dentro dos moldes do contexto de estágio e da minha investigação e, ao mesmo tempo consegui, com muito esforço e dedicação, trazer para aula as competências do século XXI e proporcionar momentos significativos aos alunos. Acima de tudo, proporcionei diversão e nesta faixa etária e em todas as outras, na minha opinião, é a divertirmo-nos que aprendemos. É de salientar, que graças ao feedback do professor orientador, as planificações foram melhorando ao longo do percurso e as antigas foram melhoradas também. Todas as planificações contam com uma justificação pedagógica-didática, os passos da aula, o tempo previsto para cada atividade e a avaliação formativa.

No que concerne às aulas em si, as planificações que são meramente um guia que não tem de ser seguido à risca, foram cumpridas quase na sua totalidade. Por vezes, os alunos querem fazer uma atividade mais que uma vez e, caso tal não comprometa a aprendizagem, ela pode ser realizada de novo. O que quero dizer com isto é que as aulas têm um objetivo e por vezes o caminho para esse objetivo pode ser mutável conforme o que acontece e o feedback dos alunos. Esse mesmo feedback foi vital para o planeamento das aulas pois todas foram adaptadas às turmas e ao contexto das mesmas, para que todos os alunos tivessem a

oportunidade e vontade de participar e de serem eles próprios. Tendo em conta esta abordagem ativa que usei, e a explicação em todas as aulas de tudo o que se ia fazer na aula, foi muito estimulada a participação dos alunos. Considero que as aulas foram um sucesso tanto para mim como para os alunos. Eu aprendi com eles a mudar as minhas práticas como por exemplo a ter mais cuidado e atenção àquilo que eu escrevo no quadro para eles copiarem ou colarem. É muito importante ter a certeza que todos os alunos têm um caderno pelo qual possam estudar e praticar tudo o que foi trabalhado em aula. Eu aprendo com eles e eles comigo, pelo que é essa a relação que tentei pôr em uso neste estágio.

1.2. INTERVENÇÃO NA GESTÃO DA VIDA NA ESCOLA

Relativamente à intervenção na gestão da vida na escola, é importante referir que, neste estágio, os meus esforços foram divididos por três escolas diferentes. Tudo o que foi planeado e efetuado foi elaborado com isso em mente. Ou seja, como as escolas são diferentes e as turmas também, foi exigido um trabalho contínuo por mim para conhecer os hábitos e rotinas de cada escola e cada turma. Contudo, visto que, em termos geográficos e socioeconómicos, as escolas estão relativamente perto, as diferenças não de uma grande magnitude.

As intervenções sempre seguiram a filosofia que referi no ponto anterior. A filosofia de oferecer o conhecimento que tenho para ajudar a escola e os alunos que lá estão, ao facilitar os projetos que os professores têm mente e aquilo que os alunos precisassem, e que fosse verdadeiramente significativo. Em troca, recebi experiência num contexto real de uma escola pública. Penso que eu fui o mais beneficiado nesta “troca”. Foi uma experiência muito agradável e foi possível estabelecer ligações com os professores, funcionários e alunos. Fui de facto muito bem recebido e considero que isso também demonstra a minha qualidade de ser fácil de receber.

Em relação, então, à intervenção na escola, para além da suposta participação e regências nas aulas de inglês, todas as semanas, segundas e terças, intervimos em aulas do 1º ano (ver anexo 2). Essas intervenções, acompanhado da minha colega de estágio e professora cooperante,

tinham como objetivo de ajudar a professora titular. As turmas são enormes, com cerca de 25 alunos por turma, e nesta fase inicial os alunos precisam de muito acompanhamento. O trabalho que os colegas do 1º ano fazem parece ser quase impossível de ser feito individualmente pois são mesmo muitos alunos. Essa ajuda passava por desde ouvir a ler, avaliar cadernos e exercícios, ajudar a ler, ajudar a escrever, a fazer projetos como as coroas dos reis para os alunos cantarem as janeiras e muito mais. Considero que foi um sucesso esta experiência e também muito cansativa pois estava sempre a correr de um lado para o outro, de mesa em mesa, a dar o meu máximo, numa área para a qual não tenho muita formação. Ao longo dos meses, notei claramente que o meu conhecimento aumentou e fiquei muito melhor a ajudar.

Em relação a projetos próprios, eu e a minha colega de estágio desenvolvemos um “Poço dos Sentimentos”. Este projeto foi elaborado com o intuito de ser usado nas três escolas. Por outras palavras, tivemos de o fazer três vezes e em cada uma delas adaptá-lo à escola em questão. Cada escola tem um “tema”: natureza, oceano e espaço. Estes “temas” refletem-se na decoração das mesmas e em alguns dos projetos. Então, decidimos criar três “poços” alusivos aos temas das escolas. Este projeto consiste em criar, então, mais concretamente, um pote onde os alunos podem colocar um papel, de forma anónima, onde revelam como se sentem no presente. Adicionalmente, os papéis podem depois serem retirados, pelos alunos e somente para leitura, para que estes saibam que não estão sozinhos e que talvez alguém se sinta como eles. O propósito não é só de partilhar quando se sentem mal, mas sim quando e como quiserem. É um espaço de partilha, de empatia e de habituação ao processo de os alunos se conhecerem a eles próprios e pensarem criticamente sobre a sua situação mental (ver anexo 3). A necessidade de conhecerem as suas emoções, como se sentem e a subsequente autorregulação pode ser desenvolvida através desta iniciativa. As emoções e sentimentos desempenham um aspeto importantíssimo na aprendizagem e atualmente os estigmas da discussão de sentimentos não devem existir (Pekrun, 2014).

1.3. GESTÃO DO AUTO-DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Um dos objetivos da educação é não só de preparar os alunos para o futuro, mas também para o presente. Desse modo, é vital que um professor esteja constantemente à procura de

atualizar a sua prática à medida que o paradigma social evolui. Uma das maneiras de o fazer é através de uma pesquisa individual sobre os temas determinados como importantes ou com potencial pelo professor. Esta perspetiva autodidata é algo com que eu me identifico. Em todas as aulas, durante a planificação, eu sempre procurei online várias atividades diferentes e teorias também com o objetivo de aplicar e trazer algo diferente para os alunos. Por outro lado, outra maneira de evoluir profissionalmente é de participar em formações. Com isso mente, eu participei nos flash courses “Educação STEAM para a promoção da alimentação saudável” e “Os Podcasts como recursos pedagógicos no ensino e aprendizagem” organizados pelo Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto (ver anexo 1).

Estas breves formações marcam o início da minha jornada em busca de conhecimentos úteis para os alunos que também se encontram na jornada deles. Formações estas que já se provaram úteis. Por exemplo, na primeira, sobre a alimentação, foram explicados os diferentes símbolos usados para distinguir os alimentos uns dos outros, a nível de conteúdo nutricional. Esse novo conhecimento, por si só, é relevante para ser integrado nas aulas do 1º CEB, em inglês ou até mesmo em CLIL, pois os alunos vão às compras com os pais. Contudo, ao ouvir a apresentação, o meu pensamento “fugiu” logo para a complicação que os símbolos eram. Isto fez-me pensar que mesmo que os humanos pensem que entendem uma coisa, na verdade, o oposto pode estar a acontecer. Então, nas minhas aulas, incorporei a estratégia de explicar os procedimentos das atividades mesmo que estes pareçam simples e claros.

1.4. INTERVENÇÃO CRÍTICA NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Em relação a este tópico, como referi anteriormente, a filosofia seguida foi a de ajudar não só a professora cooperante como os demais docentes. Então, a minha intervenção cingiu-se ao projeto elaborado por mim e a minha colega de estágio. Esta intervenção surgiu porque, através de observação e feedback dos docentes e alunos, existe um clima de ansiedade nas escolas aquando das avaliações começam. Os alunos, até mesmo do 1º ano, sentem uma pressão tremenda e medo de falhar. Então, o projeto, que contou com o apoio das escolas, visa oferecer um “serviço” de melhoramento das capacidades de autorregulação das emoções e sentimentos dos alunos. As escolas já oferecem um espaço onde os alunos possam refletir sobre si mesmos, denominado “Cantinho Zen” que foi construído pela nossa professora

cooperante e os funcionários da escola. O nosso projeto visa complementar um pouco a excelente ideia que já está em prática. Como disse anteriormente, o meu papel no estágio, como pessoa que está de passagem, é de melhorar o que lá está. Considero que isso foi concretizado.

De acordo com o Projeto Educativo, o agrupamento salienta a importância do documento Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória para a organização de todo o seu sistema. O agrupamento valoriza a responsabilidade e integridade, excelência e exigência, curiosidade, reflexão e inovação, cidadania e participação e, por último, liberdade. Pela minha breve passagem pelas escolas, o que se encontra descrito no Projeto Educativo reflete-se na prática. As escolas valorizam a integração dos alunos nas comunidades através de projetos de desporto e outros culturais como cantar as janeiras, corridas, festas e diversos eventos. Para além disso, a individualidade do aluno é respeitada pois todos são tratados como um e não como parte de um todo. Deste modo, acredito que a minha filosofia de "ajudar" e "acrescentar" algo ao agrupamento provou-se eficaz e acima de tudo útil para todos.

Pessoalmente, tenho sempre em atenção as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas publicado em 2001 que tem como objetivo de estabelecer objetivos e práticas comuns a todos os países para o benefício dos cidadãos. Adicionalmente, também o documento as Aprendizagens Essenciais. No entanto, acredito que o nível A1 que está predominantemente presente no 1ºCEB não é inteiramente adequado a alguns alunos. No 4º existem alguns alunos que já se encontram num nível superior e pode-se apostar em atividades mais exigentes. Acredito que a "facilidade" para alguns pode-se tornar em desinteresse pela língua estrangeira.

1.5. ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL

No que diz respeito ao meu entendimento da Educação, como atividade ao serviço do desenvolvimento dos cidadãos no sentido da sua plena inclusão e vivência da cidadania e, assim, da construção de uma sociedade justa e democrática, considero que a minha visão é

explícita nos meus planos de aula, nas aulas em si e em espaços informais de debate. Vejo a Educação como meio de preparar os alunos para a sociedade no presente e para o futuro. Desse modo, tento sempre trazer para a sala de aula a perspectiva de que vivemos numa “aldeia global”. Mais ainda, tento sempre desenvolver as competências do século XXI para que os alunos consigam utilizá-las em diferentes contextos e sem estarem acompanhados. Dessa forma preparando-os para o agora e o futuro.

Em relação à minha visão da profissão, acredito que o professor tenha de sentir um entusiasmo inerente pelo que faz. Caso contrário, se não tiver esta paixão pela profissão, certamente que em pouco tempo ira sofrer de *burn out* devido ao trabalho e preocupações acumuladas. Por outro prisma, ao não se gostar verdadeiramente do que se faz, acredito que as aulas se tornariam aborrecidas para ambas as partes. O objetivo do professor é de estar lá para os alunos e de os ajudar a encontrar as suas próprias formas de resolver problemas. É impossível fazer-se isso sem se ser uma pessoa responsável, disponível, entusiasmada e criativa.

Por fim, como referi anteriormente, o mundo está sempre em constante mudança e o professor tem de estar também. É necessário melhorar a nossa prática e aumentar o nosso arsenal de métodos e abordagens. Para isso, é vital estar recetivo e ativamente à procura de feedback de colegas para que as aulas sejam mais úteis para os alunos. Neste estágio, aprendi imenso com a minha colega de estágio e, ainda mais, com a professora cooperante. Vários detalhes, sobre os quais eu nem sequer tinha pensado, vieram a mostrarem-se essenciais para manter um bom ambiente em sala de aula e de assegurar que os alunos tivessem ainda mais oportunidades de aprenderem comigo e sem estarem comigo, como por exemplo, eu revelei alguma dificuldade em explicar de uma forma muito clara certo tipo de atividades o que levou a dúvidas por parte dos alunos. Num mundo repleto de ambiguidade, o nosso conhecimento é baseado numa introspeção sobre aquilo que recolhemos deste mesmo mundo (Suzawa, 2013). Deste modo, é importante estabelecer regras e instruções claras desde o início para que os alunos saibam o que estão a fazer e depois interpretar a possível ambiguidade do novo conhecimento que vão adquirir. Também, no início, eu não prestava muita atenção ao caderno e manual do aluno. Agora, eu percebo a importância que estes recursos têm para os alunos, pois são estes os recursos que as famílias mais desfavorecidas apenas têm e é importante que sejam devidamente tratados e trabalhados para que todos os alunos tenham

a hipótese de ser a melhor versão deles próprios. Para além disso, o feedback do meu supervisor de estágio foi essencial para melhorar aquilo que iniciei. Ainda estou a dar os primeiros passos neste mundo e é ao comunicar e observar que posso melhorar (ver anexo 4).

2. AVALIAÇÃO DO(S) PAR(ES)

Considero que o trabalho da minha colega de estágio foi um tremendo sucesso pois concluiu de uma forma exemplar, com todo o cuidado e rigor, as tarefas e os objetivos aos quais se propôs no início e durante a Prática Educativa Supervisionada. O seu tema de investigação relacionado com os recursos didáticos, mais especificamente o manual e recursos digitais foram um dos focos do seu trabalho. Por essa razão, o trabalho da minha colega de estágio foi ainda mais complexo que o normal, pois teve de integrar o seu objeto de estudo nas suas planificações de aula e subsequente prática. A sua ética e filosofia de trabalho foram além do expectável por mim. Conhecemo-nos há uns anos e posso afirmar que fiquei positivamente surpreendido pelo esforço e empenho por parte dela, na combinação de tentar ao máximo ajudar os alunos a aprenderem e também de concluir a sua investigação, ao mesmo tempo que recebia feedback do seu orientador e alunos para melhorar ainda mais as aulas. O seu mérito tem muitas facetas e, para mim, a mais importante é o entusiasmo e paixão pela educação. Adicionalmente, a facilidade e disponibilidade para colaborar foi e é fantástica. Para além de opinar e ajudar-me nos planos de aulas e em muitas outras coisas, o trabalho incansável dela não pára por aí. Ao longo do tempo e com muita determinação, a sua progressão como profissional foi notável. Pode-se dizer que é uma pessoa que gosta mesmo de ajudar. Deste modo, considero que a minha colega mereça um 18.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que o meu percurso foi concluído com sucesso. Antes de iniciar esta jornada defini dois objetivos: proporcionar momentos significativos aos alunos e rodear todos os atores do meu contexto de estágio com positividade. Creio que deixei uma marca positiva no agrupamento de escolas e só por isso este árduo trabalho valeu todo o esforço. Esforço este que foi reconhecido pelos meus pares, os alunos, o orientador e o supervisor (ver anexo 4).

Este breve semestre levou-me a encontrar uma resposta com a qual me encontro satisfeito à pergunta paradoxal "O que torna o ensino impossível e possível ao mesmo tempo?". Então, é impossível ensinar porque a aprendizagem é intrínseca. Este conceito de "entender" algo é totalmente próprio da pessoa que está a "aprender". É como aquela metáfora da lâmpada e da ideia que acende assim do nada. Quando aprendemos, esse clique acontece e a luz liga. Assim, o melhor e o máximo que o professor pode fazer é guiar o aluno para que ele próprio chegue ao conhecimento. Ou seja, um professor não ensina, apenas ajuda a aprender. Por outro lado, ao fazê-lo não estará a ensinar? E é isto sequer relevante? Na minha ideia sim pois demonstra aos professores as suas limitações e traz também humildade. Ser professor é saber, mas o professor não pode saber tudo. Penso que seja fácil cair na tentação, passados muitos anos a lecionar aulas, de pensar que tudo sei, e que eu é que sei o que está correto e a melhor maneira de se atingir objetivos. No entanto, na verdade, somos seres mortais que pouco sabemos. É importante saber que pouco sabemos pois esse é um valor que os alunos também precisam. Eles precisam de saber que é impossível ser especialista em tudo e não tem problema se não conseguirem concluir algum objetivo, num dado momento.

Por fim, estou grato pela experiência que tive e pelas pessoas que conheci.

BIBLIOGRAFIA

- Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227679> Schulman, M. (2019, September 9). Superfans: A love story. *The New Yorker*.
<https://www.newyorker.com/magazine/2019/09/16/superfans-a-love-story>
- Bruner, J. S. (1984). Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1984(23), 93–97. <https://doi.org/10.1002/cd.23219842309>
- Illeris, K. (2007). What do we actually mean by experiential learning? *Human Resource Development Review*, 6(1), 84–95. <https://doi.org/10.1177/1534484306296828>
- Yadav, M. (2014, December). Role of Mother Tongue in Second Language Learning. *International Journal of Research (IJR)*.
https://d1wqtxts1x7le7.cloudfront.net/58215968/Role_of_Mother_Tongue_in_Second_Language_Learning-libre.pdf?1547908491=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DRole_of_Mother_Tongue_in_Second_Language.pdf&Expires=1706719146&Signature=cFWn81ACbC9DN07Sv8OhNksdMEJNbkxhNPNKz~mCQqJj~tOS3EXbqj6x1YQna2TdiOlzfYEMQsj~cl5j1o0Z3ym7NllyQKoXlg8dmQA-JKI7xg3g-awOBHITZa5G7OLNFaW42byVA9rseHODQpUZNa3iukIE2z-w1J99bXv9XQpRETE7qibnvATTijoSE8UglBXEiv90y-pAT1qk9xmKgak4GtWXkl6AGJgzKx39fpf-yi~jQ1Ckm81xy3gefGaz4aZx9HgOI6AFO9t0hYLazKNy8CpB6VMdPifkVH7ydOG11ArKFY--E suo0nO2TQtosotrtrVR8igwSPPM TTLMA &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Suzawa, G. S. (2013). The learning teacher: role of ambiguity in education. *Pedagogický Časopis*, 4(2), 220–236. <https://doi.org/10.2478/jped-2013-0012>
- Conselho da Europa. (2001). Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Lisboa: ASA. Obtido de https://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). Ministério da Educação. Aprendizagens Essenciais. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., . . . Rodrigues, S. (2017). Obtido de Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Projeto Educativo. (n.d.). Agrupamento De Escolas. https://a39cfa29-6e10-4fb2-8f23-65b60b0cb714.filesusr.com/ugd/7b4d64_83e9106d43534c25b15f00c3b04d3b1c.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Certificados de Participação de formações

SERVIÇOS
DA PRESIDÊNCIA
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

CERTIFICADO

PROJETO
FLASH
COURSES
DEZ '23 > JAN '24



GONÇALO MOREIRA COELHO

participou no *flash course* intitulado

"OS PODCASTS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM"

(FORMADORA: SANDRA VASCONCELOS)

com a duração de 1 hora e organizado *online*, no dia 11 de janeiro de 2024, pelo Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto.

Assinado por: **Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz**
Num. de Identificação: 11601736
Data: 2024.01.11 19:01:08 +0000



**CENTRO DE
INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA**



missão
equidade
diversidade
inclusão

MÁRIO RUI DOMINGUES FERREIRA DA CRUZ

Diretor do Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto

P.PORTO

CERTIFICADO

PROJETO
FLASH
COURSES
DEZ '23 > JAN '24



GONÇALO COELHO

participou no *flash course* intitulado

"EDUCAÇÃO STEAM PARA A PROMOÇÃO DA ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL"

(FORMADORA: SARA ABOIM)

com a duração de 1 hora e organizado *online*, no dia 4 de janeiro de 2024, pelo Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto.

Assinado por: **Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz**
Num. de Identificação: 11601736
Data: 2024.01.04 19:48:21 +0000



**CENTRO DE
INOVAÇÃO
PEDAGÓGICA**



missão
equidade
diversidade
inclusão

MÁRIO RUI DOMINGUES FERREIRA DA CRUZ

Diretor do Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto

Anexos 2: Aulas gamificadas com foco em narrativização e aprendizagem ativa









Anexos 3: Projetos próprios e do Agrupamento





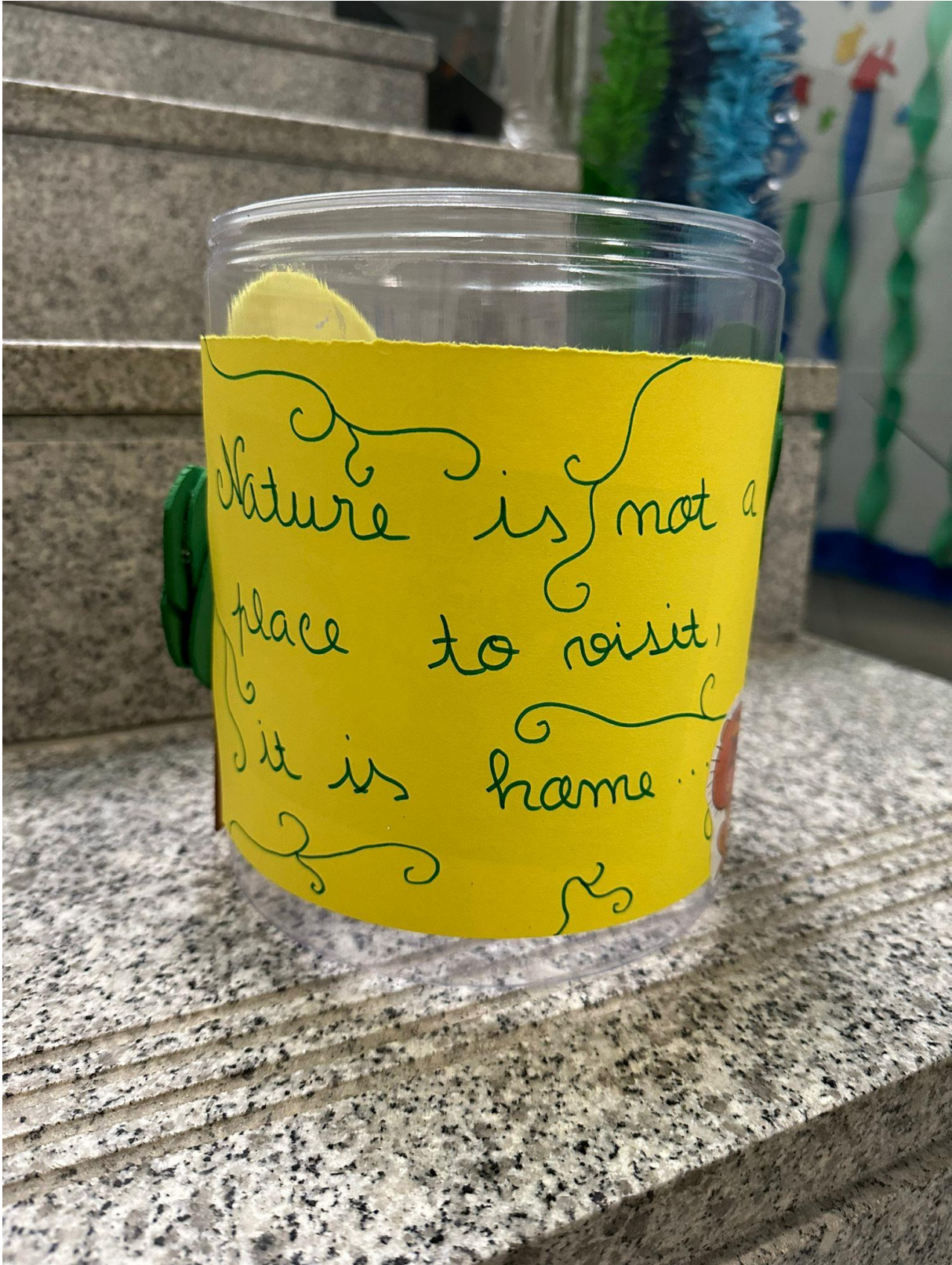




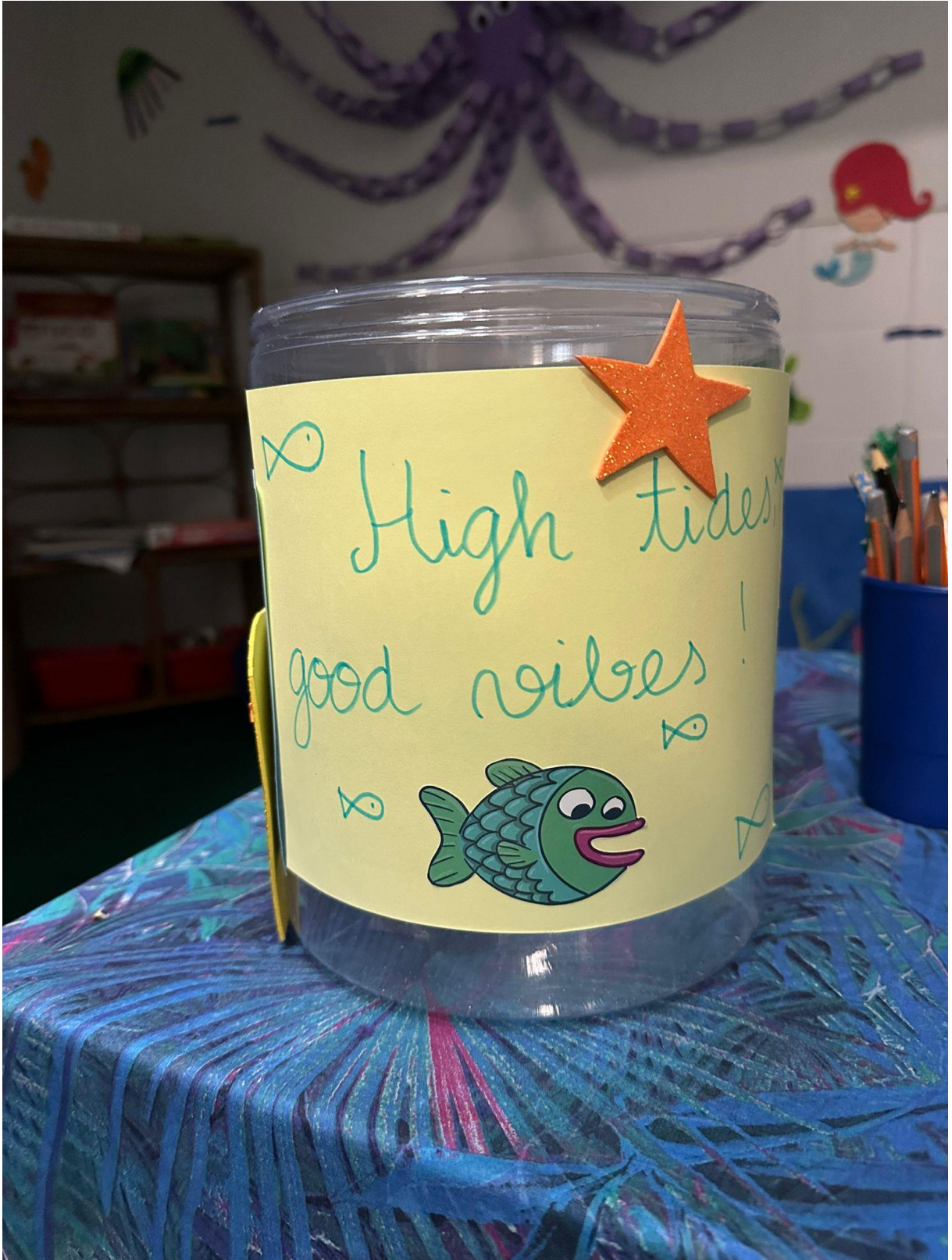
















Anexos 4: Avaliação das aulas assistidas

Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática de Ensino Supervisionada – Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Gonçalo Coelho						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
1	23/11/2023	12h00	13h00	4º	E	19
descrição da aula observada						domínios observados
<p>A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo algumas que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos alunos. A vinculação do conteúdo a experiências tangíveis, como a história e a atividade prática com o Big Ben, é uma abordagem eficaz. A inclusão de feedback e tarefas adicionais demonstra uma abordagem centrada no aluno e no desenvolvimento contínuo.</p>						1
<p>O professor começa a aula por contar um segredo a um dos alunos e este, posteriormente, partilha o segredo ao ouvido a outro aluno e assim sucessivamente. Este segredo está relacionado com o tema da aula: aprender as horas em inglês. Enquanto esta tarefa ocorre, dois alunos estão organizados a escrever o sumário:</p>						3
<p>"Lessons nuber 17 (seventeen) Thursday, 23rd november 2023 It's autumn. It's sunny and warm. Summary time"</p>						2
<p>O professor corrige os erros que encontra no texto.</p>						
<p>É interessante que existe um teacher's assistant que tem responsabilidades efetivas ao longo de toda a aula... Este aluno distribui um extrato de uma folha com um conjunto de relógios. O professor pede que os alunos cortem a mesma e a coleem no caderno. Ao mesmo tempo, explica que os alunos devem escrever as frases seguintes: "What time is it (Que horas são?) It is...". O professor apresenta uma postura muito proativa no processo de ensino e aprendizagem, zelando pelo bom funcionamento da aula e percorrendo as diferentes partes da sala. A explicação é feita maioritariamente em português, mas é eficaz. À medida que vai explicando, vai ilustrando no quadro os procedimentos que os alunos devem seguir. Os alunos queixam-se de ter que desenhar vários tipos de relógios, mas tal atividade revela-se importante para o desenvolvimento da sua motricidade fina e de competências ao nível do desenho.</p>						2, 3, 5
<p>Depois de realizar alguns exercícios, os alunos tiveram oportunidade de participar num momento de storytelling, em que o professor introduz também o tema da rotina diária. A inclusão de uma história original é uma maneira envolvente de introduzir outra cultura, neste caso a japonesa. A associação de ações às horas do dia é uma abordagem prática e visualmente eficaz. A participação ativa dos alunos com pedaços de papel e movimentos durante a história é uma estratégia interativa e que resultou muito bem, ainda que às vezes de forma desorganizada. Gostei particularmente que o professor estagiário tivesse pedido que os alunos terminassem a história a desenhar o que a personagem principal iria fazer de seguida. A oportunidade para os alunos expressarem criatividade é valiosa. A criação de um livro de imagens com base no trabalho dos alunos é uma recompensa significativa e incentiva a participação.</p>						4
<p>A aula termina assim num tom muito energético e divertido.</p>						4
domínios observados:						
1. Programação e planificação; 2. Conteúdos; 3. Estratégias metodológicas mobilizadas no desenvolvimento da aula; 4. Clima para a aprendizagem; 5. Materiais educativos; 6. Avaliação das aprendizagens.						

Gretha de avaliação da aula (síntese)						
Indicadores	1	2	3	4	5	NA
programação e planificação						
Desenha planificações adequadas, justificando as suas opções pedagógicas e didáticas.					X	
Seleciona ou cria materiais adequados.					X	
Propôs um tempo adequado, pertinente e correto para o desenvolvimento dos passos da aula.					X	
conteúdos						
Demonstra domínio do tema durante o desenvolvimento da aula.					X	
Desenvolve de forma sequencial o tema durante a sessão, com clareza e precisão.					X	
Apresenta conteúdos de forma coerente e faseada.					X	
Trabalha os conteúdos tendo em conta as características dos seus alunos, fazendo modificações sempre que necessário.					X	
estratégias metodológicas no desenvolvimento da aula						
Utiliza estratégias priorizando o estilo de aprendizagem dos alunos.					X	
Propicia ações para a transferência de aprendizagens a novas situações.					X	
Utiliza uma linguagem clara e compreensível para comunica com os seus alunos.				X		
Desenvolve atividades de aprendizagem de forma interessada e motivadora.					X	
Organiza o tempo em função das necessidades dos estudantes.					X	
Propicia a participação dos estudantes a nível individual e grupal.					X	
Aplica estratégias de aprendizagem ativa.					X	
Desenvolve ações de retroalimentação de aprendizagens.					X	
Utiliza o quadro de forma clara e pertinente.					X	
clima para a aprendizagem						
Mantém expectativa e interesse respeitante à aprendizagem dos seus alunos.					X	
Brinda os seus alunos com um trato amável.					X	
Apóia os alunos que revelem dificuldades de aprendizagem.					X	
Escuta com atenção e interesse as opiniões dos seus alunos.					X	
Respeita as opiniões e pontos de vista dos seus alunos.					X	
Propicia condições de integração, confiança e respeito na aula.					X	
A sua apresentação pessoal e postura é correta.					X	
Dá apoio aos estudantes durante a aula.					X	
materiais educativos						
Utiliza de forma adequada recursos para atingir as aprendizagens previstas.					X	
Os recursos e materiais educativos são adequados às características dos alunos e ao contexto.					X	
avaliação das aprendizagens						
Comunica oportunamente com clareza os critérios de avaliação.				X		
Utiliza instrumentos de avaliação previstos na planificação.					X	
Aplica instrumentos que permitem aos alunos avaliar e avançar na sua aprendizagem.					X	
Promove a participação dos alunos na sua autoavaliação.				X		
Realiza algumas ações de avaliação durante os diferentes momentos da aula.				X		
escala 5 - Muito bom 4 - Bom 3 - Suficiente 2 - Insuficiente 1 - Mau	descrição Cunho com elevada qualidade com o previsto no indicador Cunho com qualidade o previsto no indicador Cunho satisfatoriamente com o previsto no indicador Cunho parcialmente com o previsto no indicador Mau cunho					

Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática de Ensino Supervisionada – Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Gonçalo Coelho						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
1	23/11/2023	12h00	13h00	3º	E	14
descrição da aula observada						domínios observados
<p>A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo algumas que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos alunos.</p>						1
<p>O professor começa a aula por perguntar quem é o teacher's assistant, e solicitar que os alunos escrevam a lição e o sumário no caderno. Ao mesmo tempo que os alunos fazem o registo no caderno diário, o professor explica o objetivo da aula e distribui uma ficha de trabalho com conteúdos relacionados com o Natal em inglês. Entusiasmados com o tema da aula, alguns alunos começam a cantar canções em inglês. O professor acaba por regular o comportamento dos alunos.</p>						3
<p>De seguida, pede aos alunos que fechem os olhos e pensem nas razões de gostar do Natal e ainda nas tradições que têm na sua casa. Vai passando pelos diferentes grupos e vai tocando no ombro de alguns alunos para que estes possam revelar o que estão a pensar.</p>						4
<p>Após o passo anterior, os alunos são convidados a realizar uma atividade colaborativa. Os alunos estão sentados em grupos. Jogam à "Pesca" mas com palavras e imagens. Depois, os alunos têm a oportunidade de completar a ficha de trabalho. Todos os recursos estão disponíveis, e eles podem fazer tudo de forma autónoma. Desta forma, associam as imagens às palavras de forma autónoma, ainda que em grupo, permitindo uma aprendizagem mais prática e experiencial. Esta ficha de trabalho tem uma "pontuação", que será reutilizada noutra lição onde farão um exercício Plickers sobre o Natal. O objetivo é avaliar o conhecimento deles e também para que tenham algum vocabulário nos seus portefólios/cadernos.</p>						2, 3, 5
<p>No passo seguinte, os alunos viajam por todo o planeta para encontrar pistas sobre onde os ladrões, que roubaram o Pai Natal, guardaram os presentes. Durante esta escape room, os alunos enfrentam três desafios: a) têm que pintar, designar e dar um número ao seu cavalo de Saint Stephen. Depois, fazem uma corrida com eles (https://www.online-stopwatch.com/horse-race/) e, por último, têm que inventar a sua própria ceia de Natal. Os alunos desenvolvem as atividades de forma muito envolvida. O professor vai monitorizando o desenvolvimento das atividades, supervisionando o trabalhando desenvolvido por cada grupo e pedindo que estes nomeiem um porta-voz.</p>						2, 3, 5

Greija de avaliação da aula (síntese)						
Indicadores	1	2	3	4	5	NA
programação e planificação						
Desenha planificações adequadas, justificando as suas opções pedagógicas e didáticas.					X	
Selecciona ou cria materiais adequados.					X	
Propôs um tempo adequado, pertinente e correto para o desenvolvimento dos passos da aula.					X	
conteúdos						
Demonstra domínio do tema durante o desenvolvimento da aula.					X	
Desenvolve de forma sequencial o tema durante a sessão, com clareza e precisão.					X	
Apresenta conteúdos de forma coerente e faseada.					X	
Trabalha os conteúdos tendo em conta as características dos seus alunos, fazendo modificações sempre que necessário.					X	
estratégias metodológicas no desenvolvimento da aula						
Utiliza estratégias priorizando o estilo de aprendizagem dos alunos.					X	
Propicia ações para a transferência de aprendizagens a novas situações.					X	
Utiliza uma linguagem clara e compreensível para comunica com os seus alunos.					X	
Desenvolve atividades de aprendizagem de forma Interessada e motivadora.					X	
Organiza o tempo em função das necessidades dos estudantes.					X	
Propicia a participação dos estudantes a nível individual e grupal.					X	
Aplica estratégias de aprendizagem ativa.					X	
Desenvolve ações de retroalimentação de aprendizagens.					X	
Utiliza o quadro de forma clara e pertinente.					X	
clima para a aprendizagem						
Mantém expectativa e interesse respeitante à aprendizagem dos seus alunos.					X	
Brinda os seus alunos com um trato amável.					X	
Apoia os alunos que revelem dificuldades de aprendizagem.					X	
Escuta com atenção e interesse as opiniões dos seus alunos.					X	
Respeita as opiniões e pontos de vista dos seus alunos.					X	
Propicia condições de integração, confiança e respeito na aula.					X	
A sua apresentação pessoal e postura é correta.					X	
Dá apoio aos estudantes durante a aula.					X	
materiais educativos						
Utiliza de forma adequada recursos para atingir as aprendizagens previstas.					X	
Os recursos e materiais educativos são adequados às características dos alunos e ao contexto.					X	
avaliação das aprendizagens						
Comunica oportunamente com clareza os critérios de avaliação.						X
Utiliza instrumentos de avaliação previstos na planificação.						X
Aplica instrumentos que permitem aos alunos avaliar e avançar na sua aprendizagem.						X
Promove a participação dos alunos na sua autoavaliação.						X
Realiza algumas ações de avaliação durante os diferentes momentos da aula.						X
escala 5 - Muito bom 4 - Bom 3 - Suficiente 2 - Insuficiente 1 - Mau	descrição Campo com elevada qualidade com o previsto no indicador Campo com qualidade o previsto no indicador Campo satisfatoriamente com o previsto no indicador Campo parcialmente com o previsto no indicador Não campo					

Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Prática de Ensino Supervisionada – Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Gonçalo Coelho						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
3	16/01/2024	10h00	11h00	3º	F	15
descrição da aula observada						domínios observados
<p>A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo várias que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos alunos.</p>						1
<p>A aula começa com uma ligeira alteração na rotina devido à presença de Mr. Tricky, o que aumenta visivelmente a motivação dos alunos. O professor faz os cumprimentos habituais e verifica o estado de ânimo da turma. O assistente do professor, com o sino (Mister Bell), ajuda a manter o nível de entusiasmo adequado e escreve o resumo, a data e o tempo no quadro.</p>						3
<p>O Mr. Tricky é o centro das atenções e as atividades estão ligadas a este dispositivo didático. Os alunos participam ativamente, pensando criticamente sobre a relação entre Mr. Tricky e os objetos escolares. A introdução de um vídeo sobre a Indonésia expande o contexto cultural da aula.</p>						4, 5
<p>De seguida, o professor interroga os alunos sobre os objetos escolares que conhecem e usa objetos reais (realia) para introduzir novas palavras. Os alunos trabalham em grupo, escrevendo as palavras que aprenderam e depois discutem as mesmas em conjunto. O professor exige respostas completas por parte de todos os alunos, o que acaba por tornar a atividade mais desafiadora.</p>						2, 3, 5
<p>Após o passo anterior, os alunos são convidados a participar numa versão do jogo "Simon says", que é usada para consolidar o vocabulário aprendido, com os alunos a responderem rapidamente aos comandos relacionados com os objetos escolares.</p>						2, 3, 5
<p>No passo seguinte, os alunos, divididos em grupos, realizam tarefas criativas relacionadas com o que Mr. Tricky necessita no seu estojó. Cada grupo apresenta suas ideias, demonstrando competências de comunicação e pensamento crítico.</p>						6
<p>Por último, os alunos atiram um papel à vez e tentam acertá-lo num contentor de lixo. Se conseguirem, têm a oportunidade de responder a uma questão sobre um objeto escolar.</p>						2, 3, 5
<p>No final da aula, o professor pede aos alunos que partilhem o que aprenderam e o que mais gostaram ou não gostaram.</p>						2, 3, 5
domínios observados						
1. Programação e planificação; 2. Conteúdos; 3. Estratégias metodológicas mobilizadas no desenvolvimento da aula; 4. Clima para a aprendizagem; 5. Materiais educativos; 6. Avaliação das aprendizagens.						

Grênia de avaliação da aula (síntese)						
Indicadores	1	2	3	4	5	NA
programação e planificação						
Desenha planificações adequadas, justificando as suas opções pedagógicas e didáticas.					X	
Selecciona ou cria materiais adequados.					X	
Propõe um tempo adequado, pertinente e correto para o desenvolvimento dos passos da aula.					X	
conteúdos						
Demonstra domínio do tema durante o desenvolvimento da aula.					X	
Desenvolve de forma sequencial o tema durante a sessão, com clareza e precisão.					X	
Apresenta conteúdos de forma coerente e faseada.					X	
Trabalha os conteúdos tendo em conta as características dos seus alunos, fazendo modificações sempre que necessário.					X	
estratégias metodológicas no desenvolvimento da aula						
Utiliza estratégias priorizando o estilo de aprendizagem dos alunos.					X	
Propicia ações para a transferência de aprendizagens a novas situações.					X	
Utiliza uma linguagem clara e compreensível para comunicar com os seus alunos.					X	
Desenvolve atividades de aprendizagem de forma interessada e motivadora.					X	
Organiza o tempo em função das necessidades dos estudantes.					X	
Propicia a participação dos estudantes a nível individual e grupal.					X	
Aplica estratégias de aprendizagem ativa.					X	
Desenvolve ações de retroalimentação de aprendizagens.					X	
Utiliza o quadro de forma clara e pertinente.					X	
clima para a aprendizagem						
Mantém expectativa e interesse respeitante à aprendizagem dos seus alunos.					X	
Brinda os seus alunos com um trato amável.					X	
Apoia os alunos que revelem dificuldades de aprendizagem.					X	
Escuta com atenção e interesse as opiniões dos seus alunos.					X	
Respeita as opiniões e pontos de vista dos seus alunos.					X	
Propicia condições de integração, confiança e respeito na aula.					X	
A sua apresentação pessoal e postura é correta.					X	
Dá apoio aos estudantes durante a aula.					X	
materiais educativos						
Utiliza de forma adequada recursos para atingir as aprendizagens previstas.					X	
Os recursos e materiais educativos são adequados às características dos alunos e ao contexto.					X	
avaliação das aprendizagens						
Comunica oportunamente com clareza os critérios de avaliação.					X	
Utiliza instrumentos de avaliação previstos na planificação.					X	
Aplica instrumentos que permitem aos alunos avaliar e avançar na sua aprendizagem.					X	
Promove a participação dos alunos na sua autoavaliação.					X	
Realiza algumas ações de avaliação durante os diferentes momentos da aula.					X	
escala 5 - Muito bom 4 - Bom 3 - Suficiente 2 - Insuficiente 1 - Mau	descrição Correção com elevada qualidade com o previsto no indicador. Correção com qualidade o previsto no indicador. Correção satisfatoriamente com o previsto no indicador. Correção parcialmente com o previsto no indicador. Não correção					

ANEXO 2- UNIDADE DIDÁTICA DOS NÚMEROS

Unit Plan: A voyage through Number Land!



Introduction

In this unit, pupils will study a bunch of themes related to the numbers. They will learn all about the cardinal numbers, ordinal numbers, the date and the time. Moreover, there will be also time to learn about different cultures. Every topic was thought and planned based on wide array of strategies and methods. This Unit plan is divided into four parts: pedagogical and didactic justification, unit plan layout, lesson procedures of all the lessons and references.

Pedagogical and didactic justification

Typically, it is thought that the purpose of teaching English as a foreign language is to only provide the students with the required knowledge regarding the basic four skills: reading, listening, speaking and writing. Yet, that couldn't be further from the truth. English is the gateway to the rest of the world that will pave the path to new cultures and perspectives. According to that, this unit will provide some very needed intercultural context that will enrich the pupils' knowledge portfolio.

The purpose of this unit is then to work on the pupils' strategic, intercultural and communicative competences. Every lesson will pursue the improvement of the pupils' writing skill, reading skill, listening skill and speaking skill. Language learning is not just about knowing the words but when to use them and understand what they mean in different contexts. That is why it is vital to work on these four competences.

Throughout the lessons, we will work on the cardinal numbers, ordinal numbers, the dates and the time. There will be a plethora of activities that employ some of the approaches explained in this part of the document so that the pupils have a meaningful experience.

The purpose of education is to improve and increase students' arsenal of knowledge. This process is called learning, and it has many faces. In relation to the theme of this document, it

is relevant to discuss meaningful learning because this concept translates into the real "appropriation" of knowledge by people.

This learning corresponds to a long-term improvement in the individual's knowledge, relying on intrinsic motivation (Nicholson, 2015). In order for knowledge to be acquired and remain in the recipient's toolbox, it is necessary to utilise the knowledge they already have and establish a "bridge" with the knowledge to be acquired. "If I had to reduce all of educational psychology to just one principle, I would say this: The most important single factor influencing learning is what the learner already knows. Ascertain this and teach him accordingly" (Ausubel, 1968).

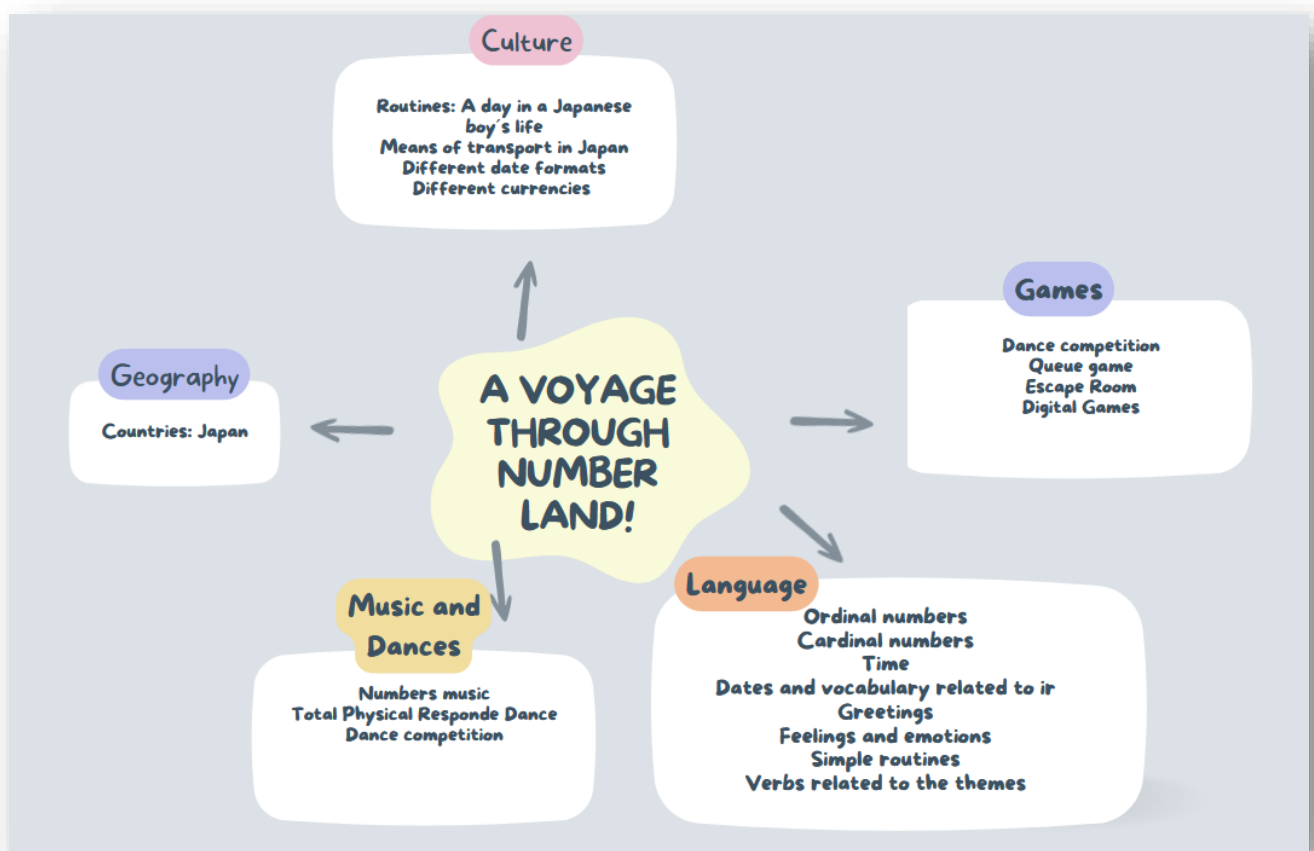
Another look at meaningful learning emerged in Sweden in 1976 through the work of Marton and Säljö in the field of mental strategies for processing information. They discovered that students have two different strategies for acquiring knowledge. One was more "surface" and could be summarised as memorising facts, i.e. students repeated what they acquired without thinking critically in order to complete the task. The other was more "in-depth" and involved thinking critically about the facts and trying to connect the new knowledge with what they already know.

That is why that throughout the lessons, Ausubel's Theory of Meaningful Learning and Vygotsky's Zone of Proximal Development and Scaffolding will always be present. A teacher should always use the knowledge that the pupils already have and take advantage of that. Also, learning occurs best when the pupils themselves take the leap into the new knowledge. The teacher sets the scene that is challenging enough for the pupils without being too hard and when the pupils master the scene they will leap towards the new knowledge.

Moreover, the pupils will take advantage of the Total Physical Response (TPR) approach to learn in a more meaningful and fun way. This approach employs the use of gestures or body movements in education by associating a movement with a specific content (Asher, 1969).

In order to maximize the success of these approaches, every lesson will have gamification involved, for motivational reasons. It is a mix of all of these approaches that produce a good cocktail of learning.

Gamification is the use of game elements applied in real contexts in order to improve the user experience and increase user engagement (Deterding, Dixon, Khaled, & Nacke, 2011). By adding game mechanics such as collaboration, rankings, instant feedback, points and badges, user motivation will increase and so will productivity (Pfeiffer, Koenig, Bezzina, & Kriglstein, 2020). In other words, gamification uses the fun elements found in games and applies them to real situations or activities that require productivity (Chou, 2016).



Unit Table

Academic year: 2023/2024

Unit Plan: A voyage through Number Land!

Number of lessons: 3 (60 minutes each) Class: 4th Grade

Learning objectives	Learning outcomes (Being able to...)	Summative Evaluation	Language Skills	Lexis	Grammar in context	Resources
Cardinal numbers; Time; Ordinal numbers; Telling the date;	Use the numbers for: adding and subtracting, telling the price of items, the days, positions (like places in a race or queue) and the time; Tell the time and ask the time;	Homework; Gamified tasks with flashcards and realia; Writing an invitation for a birthday.	Listening to explanations, their peers and exercises; Speaking to their peers and the teacher	In detail on the lesson plans.	How much is it? It is __. What time is it? It is __. What day is it today? It is __.	In detail on the lesson plans.

<p>Intercultural skill: Japan.</p>	<p>Writing a simple invitation for a birthday party;</p> <p>Write the date and answer questions related to it like “What day is it today?”.</p>		<p>about the topic;</p> <p>Writing the date, the time, an invitation and the cardinal/ordinal numbers;</p> <p>Reading</p>		<p>When is your birthday? It is on the __.</p> <p>Adjectives (weather, feelings...)</p> <p>Pronoun “it”</p>	
<p>21st Century Skills</p> <p>Collaboration: group work and class work;</p> <p>Creativity: Create the kamishibai and complete the escape room;</p>			<p>Assessment</p> <p>(Success indicators will be more detailed in the lesson plans)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Behaviour during group and solo work; ✓ Interest and engagement in the class activities; ✓ Respect towards their peers; ✓ Autonomy throughout the classes; ✓ Role within a group during collaborative work; ✓ Solidarity to other groups if they are having difficulties; 			

<p>Critical thinking: complete the escape room and trying to answer questions based on their previous knowledge;</p> <p>Communication: speaking, listening, reading and writing.</p> <p>(More details on the lesson plans)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Teamwork; ✓ Completion of a percentage of tasks.
--	---



1st Lesson Plan: Numbers from 0 to 100

<p>Class: 4th Grade Number of pupils: 20 Teacher: Gonçalo Coelho</p>
<p>Status of the pupils' knowledge:</p> <p>The pupils are already capable of:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifying and using the numbers from 0 to 50; ✓ Adding and subtracting in Portuguese; ✓ Greetings.

Summary:

Revision of the numbers from 0 to 10.

The numbers from 20 to 100.

Adding and subtracting in English.

Time: 60 minutes

Introduction

Throughout the lesson, Ausubel's Theory of Meaningful Learning and Vygotsky's Zone of Proximal Development and Scaffolding will always be present. A teacher should always use the knowledge that the pupils already have and take advantage of that. Moreover, I'm partial to the opinion that a teacher should let the kids be more on their own and employ a more hands-off approach. The teachers are there to lend them a hand when needed.

Moreover, the pupils will take advantage of the Total Physical Response (TPR) strategy to learn in a more meaningful and fun way. This strategy employs the use of gestures or body movements in education by associating a movement with a specific content.

In such a manner, the class will appeal to different learning styles (visual, kinesthetic and auditory).

Additionally, gamification (which is the employment of game elements such as points or rules in classroom activities) will be present.

This lesson has the purpose of helping the pupils learn the numbers and use them in another scientific area which in this case is Mathematics. The pupils will revisit vocabulary that they have already learned such as the numbers from 0 to 10, emotions, greetings and the ability to ask questions related to said themes. Then, the pupils will tackle the numbers from 11 to 19 by using the TPR method, repetition and a gamified task. Afterwards, the pupils will learn the numbers from 20 to 100 by using repetition, dancing, music and a gamified group task (every pupil says a number and the task ends when a pupil doesn't get the correct number). The last activity will be a Kahoot if there is time. The Kahoot is about adding and subtracting numbers.

To finish, the pupils will be prompted to speak about the activities that they did during the lesson (if they liked them or not) and then say their goodbyes to the teacher. For homework, they will take a self-checklist about the lesson and a printed sheet with all the numbers from 1 to 100 for them to look at and to count things in their homes.

Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
Lexical <ul style="list-style-type: none"> ➤ Numbers from 0 to 100 ➤ Days of the week ➤ Emotions 	Numbers 0 to 100	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Collaboration • Realia • Repetition • Asking and 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Collaboration • Respect

<p>➤ Greetings</p> <p>Grammar</p> <p>➤ How much is it?</p> <p>➤ It is ___ euros and ___ cents.</p>	<p>Days of the Week</p> <p>Sunday (...)</p> <p>Weather</p> <p>Sunny</p> <p>Cloudy</p> <p>Rainy</p> <p>Cold</p> <p>Hot</p> <p>Warm</p> <p>Chilly</p> <p>Greetings</p> <p>Hello</p> <p>Good night</p> <p>Good morning</p>	<p>answering questions</p>	
--	---	----------------------------	--

	Good evening		
	Goodbye		
	Emotions		
	Happy		
	Sad		
	Confident		
	Wonderful		
	Currency		
	Euros		
	Cents		
	Dollars		
	Pounds		

Aims
❖ Revisit and discover the numbers from 0 to 100

- ❖ Develop the skills necessary to add and subtract numbers
- ❖ Develop autonomy
- ❖ Increase the pupils' speaking abilities
- ❖ Develop collaboration skills
- ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences

Resources

- ❖ Numbers from 0 to 20 written on 21 individual pieces of paper
- ❖ Board
- ❖ Pen
- ❖ Projector (Optional)
- ❖ Computer (Optional)
- ❖ Speakers (Optional)
- ❖ Mister Bell

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → Check if the pupils can correctly repeat the numbers and if they can use them correctly (it is considered successful if the pupils know at least the numbers from 0 to 20 by heart in this first class)
- ✓ Asking questions to them → Check if they know the numbers by asking them questions throughout the different activities and even if it takes them a few seconds to come up with the answer it will be considered successful if they can answer some of them correctly (it also depends on which pupil answers)
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson

Skills Developed

Critical thinking, communication, collaboration, creativity, autonomy, knowledge about the numbers.

"Aprendizagens Essenciais" Document

Theme: Cardinal numbers.

Communicative competence:

- ✓ Understand very simple words and expressions, communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support.
- ✓ Understand simple instructions to complete small tasks.
- ✓ Identify familiar vocabulary accompanied by images.
- ✓ Asking and answering questions on previously presented topics.
- ✓ Fill in gaps in very simple texts with given words.

Intercultural competence:

- ✓ Reframe their ability to communicate, using body language to help convey messages to others.

Strategic competence:

- ✓ Showing attitudes such as knowing how to wait their turn, stopping to listen to others and reflecting critically on what has been said, giving reasons to justify their conclusions.
- ✓ Demonstrate attitudes of emotional intelligence, using expressions such as please and thank you, asking for collaboration instead of giving orders to the interlocutor.
- ✓ Plan, organize and present a pair task or group work.
- ✓ Following a well-structured and well-founded line of reasoning and presenting their own reasoning to others, using facts to justify their



opinions; reflecting critically on what has been said, asking others simple questions that develop curiosity.

- ✓ Participating in a reflection and discussion at the end of the lesson to identify activities associated with the learning objectives and their fulfilment.
- ✓ Carry out simple self- and hetero-assessment activities: portfolios, diaries and progression/learning grids.

60

The Lesson Step by Step

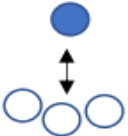
Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
<p>Step 0 → Greetings, Feelings, Teacher's assistant and Summary</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a "Hello! How are you today?" from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Strategic Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p>	<p>1</p>

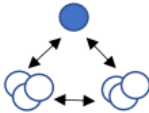
This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.


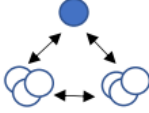
This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).

Afterwards, the teacher's assistant will be issued Mister Bell.



<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The pupils need to know what they will do in this lesson. This way they will not feel anxious about what is going to happen.</p> <p>The subject of the lesson is the numbers, and everyone will learn them through awesome activities such as dancing, games, escape rooms and fun worksheets.</p> <p>The teacher should also emphasize that there is no need to feel obligated to learn everything, by heart, in this lesson. Therefore, the success indicators should be clear to all pupils. Not knowing is not a failure, it is part of the procedure 😊.</p> <p>Furthermore, in this step every lesson procedure and task should be laid out in clear way to every pupil. This way they all know what to expect thus possibly lowering anxiety rates.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>5</p>

<p>Step 2 → Brainstorming and Revising Previous Vocabulary</p> <p>The teacher will ask the pupils about the numbers that they already know and then about the ways that they can use them (to count things, temperature, phone numbers, and passwords...).</p> <p>Then the teacher will prompt the pupils to say out loud the numbers from 1 to 10 (they already know this). Everyone stands up, the teacher starts with 1 and then each pupil will say a different number (Teacher: One! -» Pupil: Two! -» Other Pupil: Three! And so on until everyone says at least a number). A</p>		<p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>5</p>

<p>simple exercise to get the blood flowing and motivate the pupils.</p>			
<p>Step 3 → TPR 11-19, collaboration and a dance off 😊</p>  <p>With a song and TPR, everyone should have a fun time while learning the numbers. This activity consists of associating a movement with a number.</p> <p>First, the numbers will be shown all the numbers.</p> <p>Afterwards, the TPR activity starts with the numbers 11, 12 and 13. The teacher makes a specific gesture for a specific number and the pupils follow. If every number has a different gesture/movement the class will create a choreography. The goal is for the pupils to say out loud all the numbers without the teacher's assistance. Then,</p>		<p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Empathy</p> <p>Reading Skill</p>	<p>10</p>

a dance competition will take place using the same choreography from the TPR activity.

After this activity the teacher will hand a worksheet that has all the numbers and some exercises. The pupils will not complete the exercises during the lesson but will have the worksheet to look at the numbers.

When they are ready, they will sit down and in pairs will say the numbers to each other (eg: Pupil #1: Ten -> Pupil #2 -> Eleven ... until 19).

 **THE NUMBERS FROM 1 TO** 
100

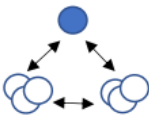
- 1 = One
- 2 = Two
- 3 = Three
- 4 = Four
- 5 = Five
- 6 = Six
- 7 = Seven
- 8 = Eight
- 9 = Nine
- 10 = Ten

- 11 = Eleven
- 12 = Twelve
- 13 = Thirteen
- 14 = Fourteen
- 15 = Fifteen
- 16 = Sixteen
- 17 = Seventeen
- 18 = Eighteen
- 19 = Nineteen
- 20 = Twenty



In pairs, practice the numbers by following the teacher's example.



<p>Step 4 → Numbers from 20 to 100</p> <p>This step starts with the numbers from 20 to 29. Everyone will say them out loud and they will also be written on the board. Then, the teacher will ask the pupils if they notice some kind of pattern (twenty-one, twenty-two, twenty-four...) If they notice it then good, if they don't, the teacher will explain it. More repetition ensues and when everyone is feeling comfortable about the 20s they will move on.</p> <p>Now that they know the pattern, they will do an exercise similar to the one outlined in step 3 but this time in tens (Twenty and a movement, thirty and another gesture and so on...). The movements will be related to the hands as we have 10 fingers in both. By following this train of thought, if we raise the hands twice, we have 20, three times, thirty and so on.</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Strategic Skill</p> <p>Creativity</p> <p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p>	<p>8</p>

With this activity, the pupils will find by themselves a “trick” that will help them understand the numbers and they will feel accomplished. The first repetitions will follow the teacher but after a while the pupils will pronounce the numbers by themselves.

21 = Twenty-one
 22 = Twenty-two
 23 = Twenty-three
 24 = Twenty-four
 25 = Twenty-five
 26 = Twenty-six
 27 = Twenty-seven
 28 = Twenty-eight
 29 = Twenty-nine
 30 = Thirty



30 thirty	1 one	6 six
40 forty	2 two	7 seven
50 fifty	3 three	8 eight
60 sixty	4 four	9 nine
70 seventy	5 five	
80 eighty		
90 ninety		

ONE HUNDRED



Step 5 → Escape Room


The teacher will bring a bag with a “special surprise”. Unfortunately, the bag is locked, and the teacher doesn’t know the combination to unlock. Thankfully, there are clues that can lead the pupils to the solution of this

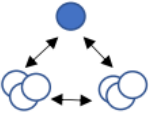


Social Skill

Language Skill

12

<p>problem. The 1st group or pupil to reach the correct answer will get to open the bag.</p> <p>There is only one challenge that is related to math and the numbers. They must do some calculations or tasks. After doing so, they have to say out loud the answer. The lock is “voice activated” and it will unlock. Inside they will find Mister Tricky. For technological reason, the escape room is in the PDF format.</p> <p>https://wordwall.net/resource/22825244/numbers-1-100</p> <p>https://www.eslgamesplus.com/numbers-10-to-100-esl-vocabulary-interactive-board-game/</p> 		<p>Communication Skill</p> <p>Critical Thinking</p> <p>Reading Skill</p> <p>Strategic Skill</p>	
---	--	---	--

<p>Step 6 → Worksheet</p> <p>This is the last activity of the lesson.</p> <p>On this worksheet there are available exercises about the numbers from 0 to 100. Additionally, during this activity it will be introduced the question “How much is it?” and the answer to this question “It is ___ euros and ___ cents”.</p> <p>The exercises are “interactive”, they aren’t your run of the mill activities. On the 1st one, the pupils must use stickers and then place them on the correct position. The other two exercises are about the prices of different products. During these ones, the pupils will get to practice their speaking skills, the numbers and listening skills.</p> <p>https://wordwall.net/resource/275673/61/prices</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>15</p>

Numbers 1-100

1	One	11	Eleven	21	Twenty - One
2	Two	12	Twelve	22	Twenty - two
3	Three	13	Thirteen	23	Twenty -three
4	Four	14	Fourteen	30	Thirty
5	Five	15	Fifteen	40	Forty
6	Six	16	Sixteen	50	Fifty
7	Seven	17	Seventeen	60	Sixty
8	Eight	18	Eighteen	70	Seventy
9	Nine	19	Nineteen	80	eighty
10	Ten	20	twenty	90	ninety
				100	One hundred

2. Match.

100 eighty 10 twenty
 forty 40 sixty 90
 30 ninety 70 seventy
 one hundred 50 fifty 20
 60 thirty ten 80

3. Write.

89 _____ (98) _____ (77) _____

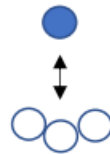
33 _____ (46) _____ (69) _____

56 _____ (31) _____ (44) _____

Step 7 → Feedback and Goodbye

Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like (assessment for the teacher and pupils) by asking them to do a thumbs up or thumbs down. Provide a self-checklist to do at home and a worksheet.

Furthermore, the pupils have to fill their behaviour sheet which is colour coded (green, yellow and red). This sheet is



Social Skill

Language Skill

Speaking Skill

Critical Thinking

5



used for assessment reasons for both the teacher and the pupils.			
The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.			

2nd Lesson Plan: Ordinal Numbers Unit: A voyage through Number Land!



Class: 4 ^o E Number of pupils: 21 Teacher: Gonçalo Coelho
Status of the pupils' knowledge about the numbers: ✓ Cardinal numbers ✓ Dates
Summary: Ordinal numbers, the date and birthdays.
Time: 60 minutes.

Pedagogical justification:

During this lesson multiple learning approaches will be employed. These methods comprehend body movement, experience, listening, collaboration and so much more. Every lesson should be compatible with several learning styles (visual, kinaesthetic and auditory) and this one is no different.

Throughout the lesson, Ausubel's Theory of Meaningful Learning and Vygotsky's Zone of Proximal Development and Scaffolding will always be present. A teacher should always use the knowledge that the pupils already have and take advantage of that. Also, learning occurs best when the pupils themselves take the *leap* into the new knowledge. The teacher sets the *scene* that is challenging enough for the pupils without being too hard and when the pupils master the *scene* they will *leap* to the new knowledge.

Moreover, the pupils will take advantage of the Total Physical Response (TPR) approach to learn in a more meaningful and fun way. This approach employs the use of gestures or body movements in education by associating a movement with a specific content.

Additionally, and a new addition to the unit, Experiential Learning will also be present. This approach "is the process of learning by doing. By engaging the pupils in hands-on experiences and reflection, they are better able to connect theories and knowledge learned in the classroom to real-world situations", according to Kent University.

The lesson will follow the same routine as the last one.

The gamified task that also employs experiential learning while taking advantage of Vygotsky's theory will be about a "queue". Since this lesson is about the ordinal numbers, the teacher will continue the escape room that started at the beginning of the unit about numbers. The challenge is to form a queue with randomly attributed ordinal numbers. During this activity, the pupils will have to find out, through clues,


what they have to do with the ordinal numbers in order to complete the challenge and unlock the prize. They will get to use the numbers and achieve a goal through collaborative work.

The rest of the activities comprehend repetition while using TPR for introducing the ordinal numbers and gamified tasks such as games do practice the numbers.

Regarding the “*Aprendizagens Essenciais*”, the pupils will work with the ordinal numbers and the dates. They will do so by asking questions about the dates, figuring out their birthdays, writing simple invitations, listening to native speakers, speaking and also activities where they will have to figure out what to do with some simple guidance from the teacher (the “queue” activity).

Content

Concepts	Vocabulary	Approaches	Attitudes
Lexical <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ordinal Numbers until 100th ➤ Greetings ➤ Days of the week ➤ Weather 	<ul style="list-style-type: none"> • Birthday • Months of the year: January... • Days of the week: Monday... • Birthday: cake, 	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Gamification • Experiential learning • Zone of Proximal Development 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Being collaborative • Respect • Enthusiasm • Leadership

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Months ➤ Birthday related vocabulary ➤ Placements <p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ What is the date? It is the 7th of November. ➤ When is your birthday? It is on the 7th of November. ➤ Placements: I came in 1st ... 	<p>candles, party, invite, presents and surprise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Queue • Ordinal numbers: first, second, third, ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Total Physical Response 	
---	--	---	--

<p>Aims</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Develop autonomy ❖ Increase the pupils' speaking abilities ❖ Develop collaboration skills ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences ❖ Develop the competence of using the dates in various situations ❖ Enhance the knowledge about the numbers ❖ Knowledge about the ordinal numbers ❖ Raise awareness about issues related to collaborative work
--

Resources

- ❖ Paper sheets with the ordinal numbers
- ❖ Computer
- ❖ Projector
- ❖ Board
- ❖ Pens
- ❖ Internet
- ❖ Smartphone with hotspot (in case the Internet doesn't work)
- ❖ Personal Computer (in case the school's PC doesn't work)
- ❖ Bluetooth Speaker (in case the school's speakers don't work)

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → Check how they behave in group and handle themselves during the escape room activity and also throughout the lesson.
- ✓ Asking questions to them → The WordWall activity which they have to fully complete. And questions throughout the lesson.
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation.
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson and also to complete a chart.

Skills Developed

Critical thinking, communication (speaking, listening, writing and reading), collaboration, creativity & autonomy

“Aprendizagens Essenciais” Document

Themes: Ordinal numbers & the date

Communicative competence:

- ✓ Understand very simple words and expressions, communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support.
- ✓ Understand simple instructions to complete small tasks.
- ✓ Write an invitation.
- ✓ Identify familiar vocabulary accompanied by images.
- ✓ Asking and answering questions on previously presented topics.
- ✓ Fill in gaps in very simple texts with given words.

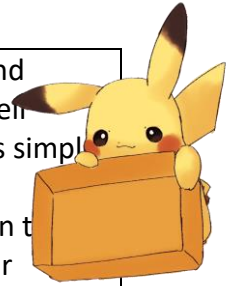
Intercultural competence:

- ✓ Recognize elements of Anglo-Saxon culture.
- ✓ Reframe their ability to communicate, using body language to help convey messages to others.

Strategic competence:

- ✓ Showing attitudes such as knowing how to wait their turn, stopping to listen to others and reflecting critically on what has been said, giving reasons to justify their conclusions.
- ✓ Demonstrate attitudes of emotional intelligence, using expressions such as please and thank you, asking for collaboration instead of giving orders to the interlocutor.
- ✓ Plan, organize and present a pair task or group work.

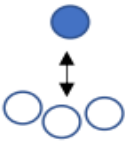
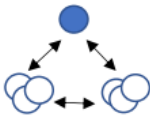
- ✓ Following a well-structured and well-founded line of reasoning and presenting their own reasoning to others, using facts to justify their opinions; reflecting critically on what has been said, asking others simple questions that develop curiosity.
- ✓ Participating in a reflection and discussion at the end of the lesson to identify activities associated with the learning objectives and their fulfilment.
- ✓ Carry out simple self- and hetero-assessment activities: portfolios, diaries and progression/learning grids.




The Lesson Step by Step




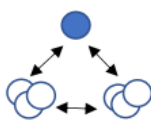
Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
<p>Step 0 → Greetings, “How are you today?”, Teacher’s assistant and the Summary/Lesson</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p>	<p>5</p>



<p>thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher's assistant will be issued Mister Bell (a bell that the teacher's assistant rings when there is too much excitement).</p> <p>Then the teacher's assistant will write the lesson and summary. The lesson comprehends the lesson number, the weather, the date and the summary. If they do not know how to write the weather, they can access the cheat sheet with the weather icons available near them.</p>		Listening Skill	
---	--	-----------------	--


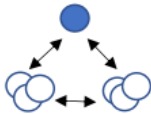
<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The pupils need to know what they will do in this lesson. This way they will not feel anxious about what is going to happen.</p> <p>The purpose of the lesson is to have fun first and foremost. However, this fun comes accompanied by the ordinal numbers and the dates/birthdays. Everyone will learn them through awesome activities such as dancing, games and songs. It should be clear to them that they will do these activities and the rules should be simple and pretty straightforward.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>1</p>
<p>Step 2 → Brainstorming, revising previous vocabulary and correcting the homework</p> <p>The teacher will ask the pupils about the numbers that they learned in the previous lesson and then about the ways that they can use them (to count</p>		<p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p>	<p>10</p>

<p>things, temperature, phone numbers, and passwords...). Afterwards, if no pupil says that numbers also have purpose to put things in order (placement, dates...) the teacher will try to get them to guess that.</p> <p>Next, the class will correct the homework which is a worksheet that wasn't completed in the previous lesson. A simple worksheet where the pupils had to write the cardinal numbers and draw them. During this step, the teacher will appoint, randomly, someone to "be the teacher" and guide the class to achieve the correct answers of the worksheet. This way the pupils will handle all the "work" by themselves, and the teacher will be there just to help them if they need thus giving them "independence".</p>		<p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	
<p>Step 3 → The Ordinal Numbers and the Date</p>		<p>Listening Skill</p>	

<p>In this step, the pupils will learn the ordinal numbers and the date. This activity combines a PowerPoint presentation with TPR. In short, on every slide there will be displayed the ordinal numbers from 1st to 100th which will be combined with some movements. This way, the pupils will associate the specific physical movements with the numbers.</p> <p>Additionally, there is also space to introduce the dates and questions related to the dates such as “What is today’s date?” and “When is your birthday?”. Furthermore, it also provides the pupils with the answers to said questions.</p> <p>To consolidate this knowledge, the pupils will complete a worksheet related to the ordinal numbers and the date.</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Language Skill</p>	<p>10</p>
--	--	---	-----------

<p style="text-align: center;">WORKSHEET FOR ORDINAL NUMBERS.</p> <p>A-WRITE THE ORDINAL NUMBERS INTO THE BOXES.</p> <p>örneğin.</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>B-LOOK AT THE PICTURE AND ANSWER THE QUESTIONS</p> <p>1-Who sits on the first desk? _____</p> <p>2-Who sits on the second desk? _____</p> <p>3-Who sits on the last desk? _____</p> <p>4-Who sits on the third desk? _____</p> </div> <p>C-WRITE THE ORDINAL NUMBERS FOR THE RUNNERS</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>D-LOOK AT THE PICTURE AND ANSWER THE QUESTIONS</p> <p>1-Who finishes the race first? _____</p> <p>2-Who finishes the race second? _____</p> <p>3-Who finishes the race last? _____</p> <p>4-Who finishes the race third? _____</p> </div>  <p>E-WRITE THE ORDINAL NUMBERS ON THE WAGONS OF THE TRAIN.</p>			
<p>Step 4 → Escape Room Final Challenge: Form a Queue!</p> <p>In the previous lesson, the class started an escape room. The escape room consisted of the resolution of 3 challenges that would lead to the 3 keys that could unlock the bag to reveal the surprise! Unfortunately, time was a bit short and only 1 challenge was completed. The 2nd challenge was the homework (step 2 of this lesson) and the 3rd one is to “form a queue”.</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Strategic Skill</p> <p>Creativity</p> <p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p>	<p>10</p>

<p>The teacher will ask the pupils to come, slowly, to the board and line up. Then, everyone of them will receive a sheet of paper that will reveal an ordinal number. On the projector screen there will be displayed a picture of some ants forming a line. The purpose of this is for the pupils to figure out what they have to do in order to complete the challenge. They have all the clues to do so but if for some reason they can't do it then the teacher will help.</p> 			
<p>Step 5 → WordWall</p> <p>https://wordwall.net/resource/29855951/ordinal-numbers</p> <p>This activity has the purpose to let the pupils show what they learned and for the teacher to check if the students</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Reading Skill</p>	<p>10</p>

<p>achieved the success indicators. This exercise is not individual. For this reason, the pupils can help each other out. Therefore, to achieve the “success indicator” every question should be answered correctly.</p> <p style="text-align: center;">Tap the matching tile</p> <p style="text-align: center;">57</p> 		Speaking Skill	
<p>Step 6 → Video about the Ordinal Numbers and an invitation</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=JhnoWrZpAlc</p> <p>Before watching the video, the pupils will have to write an invitation for their birthday while following some guidelines.</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Writing Skill</p>	<p>10</p>

“I would like to invite you to my birthday party. It is (on the tenth of May as an example) in _____. Can you come?”

“Yes, I can/ No, I can’t”.

After this simple activity, before watching the video, the teacher will tell the pupils to pay attention to the numbers that they have been working on throughout the lesson.

On their 1st watch they will focus on the numbers and the dance. On the 2nd one they can dance and move around.



Step 7 → Feedback, Goodbye and Homework

Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like (assessment for the teacher and pupils). Provide a self-checklist to do at home and a worksheet.

Furthermore, the pupils have to fill their behaviour sheet which is colour coded (green, yellow and red). This sheet is used for assessment reasons for both the teacher and the pupils

The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.

Homework:

Ordinal numbers

1st First	11th Eleventh	21st Twenty - first
2nd Second	12th Twelfth	22nd Twenty - second
3rd Third	13th Thirteenth	23rd Twenty - third
4th Fourth	14th Fourteenth	30th Thirtieth
5th Fifth	15th Fifteenth	40th Fortieth
6th Sixth	16th Sixteenth	50th Fiftieth
7th Seventh	17th Seventeenth	60th Sixtieth
8th Eighth	18th Eighteenth	70th Seventieth
9th Ninth	19th Nineteenth	80th Eightieth
10th Tenth	20th Twentieth	90th Ninetieth

Read and write the ordinal numbers. Then, complete the crossword.

Across

- The fifth () month
- The ninth () month
- The first () month
- The fourth () month
- The eleventh () month

Down

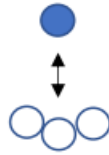
- The sixth () month
- The tenth () month
- The third () month
- The second () month
- The seventh () month
- The eighth () month

Complete with the correct date.

1. It's (the) _____ (of) July.

2. It's (the) _____ (of) October.

3. It's (the) _____ (of) February.



Social Skill

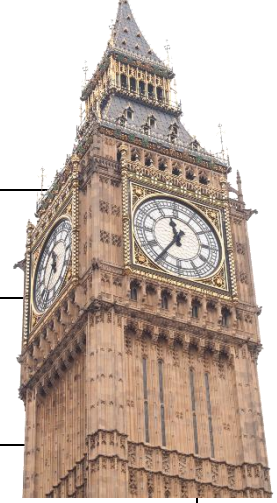
Language Skill

Speaking Skill

Critical Thinking

4





Class: 4th Grade (E) Number of pupils: 21 Teacher: Gonçalo Coelho

Status of the pupils' knowledge:

✓ Numbers from 0 to 100

Summary: Telling the time!

Time: 60 minutes.

Introduction:

During this lesson multiple learning approaches will be employed. These methods comprehend body movement, experience, listening, collaboration and so much more. Every lesson should be compatible with several learning styles (visual, kinaesthetic and auditory) and this one is no different.

The purpose of the lesson is to learn how to tell the time. The pupils should be able to ask "What time is it?" and answer the question accordingly. This lesson will also have some "side quests" in an attempt of letting the pupils explore more vocabulary related to their lives. The lesson is about the time, but it will also introduce a little bit the daily routines through story telling.

Every step of the lesson will be explained later. Nevertheless, I'd still like to discuss the "main" activity of this lesson which is a made-up story about a day in the life of a Japanese pupil. During this story telling activity, the teacher will portray a Japanese boy and mimic the routine. "I always wake up at seven o'clock" and then a yawn (if the teacher can't think of a way to mimic the action then Portuguese should be used since the pupils do not know the routines yet). The story will have a background with lots of pictures and a gamified side of it. The pupils will be handed a piece of paper with the time that corresponds to a part of the day (a pupil might receive 7:00 whereas another one might receive 12:00). During the story, when the actor (the teacher) says out loud the hour that they have on their paper they must rise their hands and wiggle the paper.

When the story is finished, the pupils will have to draw their favourite part of the day (not write because they don't know yet) and write the time that they do or want to do that activity. This is a creative task and they can do whatever they want. After they are finished, the teacher can scan their papers and create a digital book with their days.

These activities by using TPR, experiential learning, gamification and storytelling aim to motivate the pupils to work towards a common goal (the digital book), to spark interest on the Japanese culture, to write the time, to draw a part of their day, to use their imagination and so much more that the teacher can't even imagine.

Regarding the *Aprendizagens Essenciais*, the pupils will learn the time and a simple dialogue related to it (orally and written), they will follow a story in English, they will identify and learn new words, write on their drawings about the time and learn about different cultures.

Content

Concepts	Vocabulary	Approaches	Attitudes
Lexical <ul style="list-style-type: none"> ➤ Time ➤ Routines ➤ Methods of transportation Grammar <ul style="list-style-type: none"> ➤ What time is it? It is... 	Rainy Cold Hot Cloudy Breakfast	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Collaboration • TPR • Experiential Learning • Gamification • Storytelling 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Collaboration • Respect

<p>➤ Verbs related to the routines (I wake up; I go to school; I ride my bike...)</p>	<p>Lunch</p> <p>Snack</p> <p>Train</p> <p>Bike</p> <p>Hours</p> <p>Minutes</p>		
---	--	--	--

Aims

- ❖ Develop autonomy
- ❖ Increase the pupils' knowledge about the Japanese Culture
- ❖ Develop collaboration skills
- ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences
- ❖ Develop their creativity about the routines
- ❖ Learn how to tell the time

Resources



- ❖ Projector
- ❖ Computer
- ❖ Internet (optional)
- ❖ Big Ben
- ❖ Worksheets
- ❖ Story
- ❖ Pieces of paper and coloured pencils

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → How they answer during Step 2 and 3
- ✓ Asking questions to them → Step 3 (everyone has to get it right because they can help each other)
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson

Skills Developed

Critical thinking, communication (oral, writing, listening & reading), collaboration, creativity, autonomy, strategic skill and intercultural skill

“Aprendizagens Essenciais” Document

Themes: Ordinal numbers & the date

Communicative competence:

- ✓ Understand very simple words and expressions, communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support.
- ✓ Understand simple instructions to complete small tasks.
- ✓ Write an invitation.

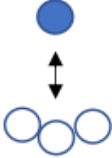
- ✓ Identify familiar vocabulary accompanied by images.
- ✓ Asking and answering questions on previously presented topics.
- ✓ Fill in gaps in very simple texts with given words.

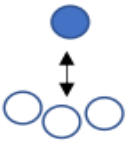

Intercultural competence:

- ✓ Recognize elements of Anglo-Saxon culture.
- ✓ Reframe their ability to communicate, using body language to help convey messages to others.
- ✓ Recognize elements of other cultures.

Strategic competence:

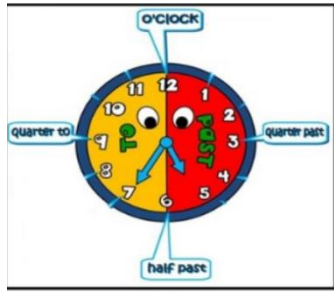
- ✓ Showing attitudes such as knowing how to wait their turn, stopping to listen to others and reflecting critically on what has been said, giving reasons to justify their conclusions.
- ✓ Demonstrate attitudes of emotional intelligence, using expressions such as please and thank you, asking for collaboration instead of giving orders to the interlocutor.
- ✓ Plan, organize and present a pair task or group work.
- ✓ Following a well-structured and well-founded line of reasoning and presenting their own reasoning to others, using facts to justify their opinions; reflecting critically on what has been said, asking others simple questions that develop curiosity.
- ✓ Participating in a reflection and discussion at the end of the lesson to identify activities associated with the learning objectives and their fulfilment.
- ✓ Carry out simple self- and hetero-assessment activities: portfolios, diaries and progression/learning grids.

Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
<p>Step 0 → Greetings, “Feelings” and Teacher’s assistant</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher’s assistant will be issued Mister Bell (a bell that the teacher’s assistant rings when there is too much excitement).</p> <p>Then the teacher’s assistant will write the lesson and summary. The lesson comprehends the lesson number, the weather, the date and the summary. If they do not know how to do it, they can</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>2</p>

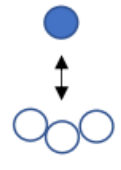
<p>access the cheat sheet which is available near them.</p>			
<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The pupils need to know what they will do in this lesson. This way they will not feel anxious about what is going to happen.</p> <p>The subject of the lesson is the time, and everyone will learn them through awesome activities such as storytelling and drawing.</p> <p>To increase the motivation levels, the teacher will show a big picture of the Big Ben and also Japan. This will spark interest because this class is interested in new things and is eager to learn/try them</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	 <p>3</p>

Step 2 → Telling the time: What time is it?

The teacher will ask the pupils about the numbers that they already know and then let the pupils reach the conclusion that they will use numbers from 0 to 60 to tell the time.



This image and Big Ben will be used to learn the time. Every pupil will have a copy of it accompanied by some exercises that they will glue on their notebooks.



Reading Skill
Speaking Skill
Language Skill
Communication Skill
Listening Skill

15

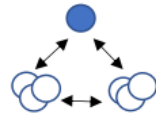
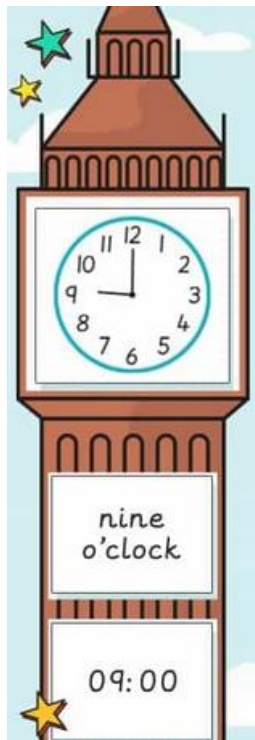


<p>Then they will write the question “What time is it?” and the answer also.</p> <p>Afterwards, the explanation will focus on the hands of the watch. More specifically, there will be a Big Ben (physical resource) that can move its hands. The teacher will use it to exemplify how to tell the time. First, we look at the minutes hand and then to the hours hand. Then, while having both the Big Ben and the image, we will look at the “past” side of the clock and then at the “to”. The teacher will use his body to show the meaning of these two concepts by moving “past” an object and the “to” by almost reaching the object. This introductory part should be riddled with examples and questions to the pupils.</p> <p>After learning to tell the time, the teacher will do some exercises with the pupils.</p> <p>Both analogue and digital watches should be present.</p>			
--	--	--	--

Step 3 → Big Ben activity

To change things around, the pupils will be asked to put the correct time onto the Big Ben. One by one, they will go to the board and move around the Big Ben's hands according to the information provided. The pupils can help each other out.

During this activity they will get a hands-on experience and consolidate their new knowledge while receiving immediate feedback.





Listening Skill

Speaking Skill

Communication Skill

Analytical Thinking Skill

10

<p>Step 4 → Storytelling: One day in the life of a Japanese Kid</p> <p>This story is an original. In order to try to spark an interest in another culture, the teacher will bring out Japan (the nature, the food, the methods of transportation and the schools).</p> <p>This is a very simple story that revolves around a pupil and starts when they jump out of bed and ends when they jump in to bed. By using the present simple and mimicking the actions, the teacher will tell the story of the day of a 12-year-old Japanese kid and associate every part of the day to a specific time. For example, “I ate lunch at 12 o’clock” while mimicking the eating movement.</p> <p>During the activity, every pupil will have a piece of paper containing a specific time of the day. Every time they hear their “time” during the story, they have to wave their piece of paper (TPR) in the air.</p> <p>The story will have 10 different parts so there will be 10 different times. As there</p>	 	<p>Listening Skill</p> <p>Intercultural Skill</p> <p>Analytical Skill</p>	<p>10</p>
---	--	---	-----------

are around 20 pupils, there will only be two pupils per “time”.

A day in the life of Eren!



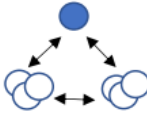
*I wake up at seven o'clock!
•7:00

I have breakfast at fifteen past seven.
•7:15

I ride my bike to catch the train.
It is half past seven.
7:30

I go to school by bullet train.
It is now twenty to nine.
8:40

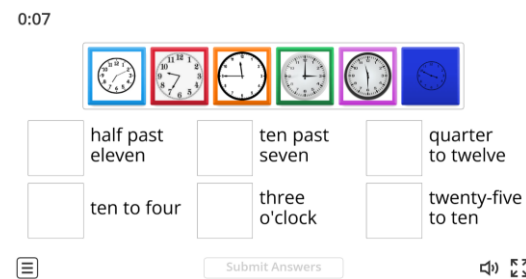
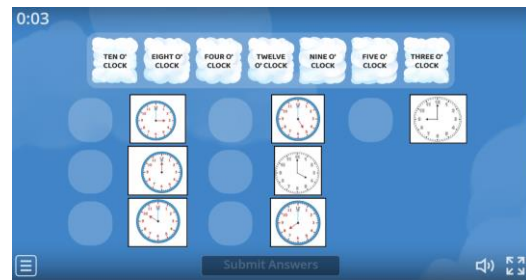
<p>Step 5 → Create your own story!</p> <p>This is the time for you to show your creativity! Express your thoughts and</p>		<p>Drawing Skill</p>	

<p>dreams onto a sheet of paper. During this activity the pupils will draw their favourite part of the day or imagine one. Then they will write and draw the time (analogically or digitally).</p> <p>When they finish the surprise will be revealed: the teacher will create a kamishibai comprised of their work. It is a good way to introduce more cultural elements from Japan.</p> 		<p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Critical Thinking Skill</p>	<p>15</p>
<p>Step 6 → Worksheet and gamified task (optional)</p> <p>If the pupils finish the other steps rather quickly there are two <i>wordwall</i> games (one only with the hours and the other with both hours and minutes) and also a worksheet about the time. The</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>NA</p>

worksheet also entails some new vocabulary: “arrive” and “departure”. These two words were specifically chosen because of travelling. It is useful for them in the present and in the future


<https://wordwall.net/resource/1074105/telling-the-time-o-clock>


<https://wordwall.net/resource/23800905/tell-the-time>



Analytical and Critical Thinking Skill



Exercise 

 **Directions :** Read the bus timetable carefully and answer the questions.

Station	Time	
	Arrive	Depart
Nong Khai	-	12.00
Udon Thani	13.30	13.40
Khon Kaen	15.40	15.50
Korat	17.30	17.40
Saraburi	20.30	20.40
Bangkok	22.30	-

1. What time does the bus depart from Nong Khai?

2. What time does it arrive in Udon Thani?

3. Does the bus to Korat leave Khon Kean in the morning?

4. Does it arrive in Saraburi in the morning?

5. When does it arrive in Bangkok?

Name : _____ Class : _____ No. : _____ Score: _____

ISLCollective.com

Step 7 → Feedback and Goodbye Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like by having them give a thumbs up or thumbs down for the main activities (serves as assessment for the teacher and pupils). Time to also provide more exercises for the pupils to do at home.

Furthermore, the pupils must fill their behavior sheet which is color coded (green, yellow and red). This sheet is used for assessment reasons for both the teacher and the pupils. The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.



Social Skill

Language Skill

Speaking Skill

Listening Skill

5

References

Chou, Y. (2016). Actionable Gamification: Beyond points, badges and leaderboards.

Nicholson, S. (2015). A RECIPE for Meaningful Gamification. Obtido de <https://scottnicholson.com/pubs/recipepreprint.pdf>

O'Brien, R. (17 de Abril de 1998). An Overview of the Methodological Approach of Action Research. Obtido de <https://homepages.web.net/~robrien/papers/xx%20ar%20final.html>

Sailer, M., & Homner, L. (2019). The Gamification of Learning: a Meta-analysis. Obtido de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-019-09498-w>

Marton, F.; Säljö, R. (1976) On Qualitative Differences in Learning—II Outcome as a Function of the Learner's Conception of the Task. *Br. J. Educ. Psychol.*, 46, 115–127.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". Obtido de https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/2181037.2181040?casa_token=tpdXQ59GMREAAAAA:AMUJptOLPIQOVjN8yLE_0UdNn654ZNvV-e-Y4eV0PW5RjMuh55wVzqqj6w6Osp-y1Qa6l2_WeHUQ

AUSUBEL, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart & Winston

Asher, J. J. (1969). The Total Physical Response Approach to second Language learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 3. <https://doi.org/10.2307/322091>

ANEXO 3- PLANOS DE AULA DA ATIVIDADE DO NATAL

Merry Christmas!



Class: Number of pupils: **Teacher:** Gonçalo Coelho

Status of the pupils' knowledge:

- ✓ Christmas traditions in Portugal and other countries

Summary: Merry Christmas! Let's help Santa retrieve the stolen presents.

Time: 60 minutes

Introduction: It is the most wonderful time of the year if we were to believe Andy Williams’ song. The Christmas season is perfect to “travel” all around the globe to find out how other cultures celebrate this religious celebration turned secular. The purpose of this lesson is to introduce some Christmas vocabulary, find out about different traditions and most importantly it is the time to share amongst us what we like to do during the festivities.

To accomplish all of that the pupils will embark on a journey, a gamified one. The pupils will complete the challenges that they will face during a narrativized escape room.

Santa Claus got his gifts stolen and he doesn’t know where they are. However, the thieves left some clues scattered all around the globe. The pupils will travel to every country where signs of the presents were noticed, and complete challenges related to the traditions of the country that they enter. These challenges have hints and when they “combine” all the hints from every single one of them, the pupils will find out in what country the presents are, thus saving Christmas.

Gamification introduces game elements to normal tasks. During this escape room there will be prizes, teams, goals, challenges and time limits.



Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
<p>Lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Christmas related vocabulary ➤ Countries ➤ Food ➤ Date <p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ How many? ➤ What do you like to do? I like... ➤ My favourite food is... 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rainy ➤ Cold ➤ Hot ➤ Chilly ➤ Reindeer ➤ Gingerbread ➤ Sleigh ➤ Santa Claus ➤ Merry Christmas ➤ Happy holydays ➤ Pudding ➤ Turkey ➤ Codfish ➤ Potatoes ➤ Roast ➤ Bread ➤ Minced pie ➤ Presents ➤ Bells ➤ Christmas sock ➤ Fireplace ➤ Candles 	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Collaboration • Gamification • Escape Room 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Collaboration • Respect • Empathy

Aims

- ❖ Develop autonomy
- ❖ Increase the pupils' speaking abilities
- ❖ Develop collaboration skills

- ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences

Resources

- ❖ Board
- ❖ Pen
- ❖ Adventurers' guide
- ❖ PowerPoint
- ❖ Worksheet
- ❖ Candy
- ❖ Speakers

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → See if they are completing the escape room and finding the letters
- ✓ Asking questions to them → See if they can complete the worksheet
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson

“Aprendizagens Essenciais”

- Understand very simple words and expressions, communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support related to Christmas;
- Understand simple instructions to complete small tasks related to the escape room;
- Follow the sequence of the short story that accompanies the escape room;



- Identify and sing the words and expressions in rhymes and songs;
- Expand the intercultural domain through different Christmas traditions;
- Use appropriate forms of address when speaking to the teacher or classmates;
- Asking and answering questions about Christmas;
- Interact with the teacher and/or classmates in simple, pre-organised situations;
- Participate in a conversation with a simple exchange of information about the topic.

Skills Developed

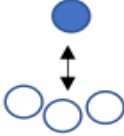
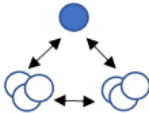
Critical thinking, communication, collaboration, creativity, autonomy and competitiveness

The Lesson Step by Step

Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
Step 0 → Greetings, Teacher´s assistant and the summary			



<p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher’s assistant will be issued Mister Bell which has the purpose of alerting the pupils if their motivation is off the charts).</p> <p>Afterwards, the TA will write the lesson, summary, date and weather.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>1</p>
---	--	---	-----------------

<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The teacher will arrive wearing a Santa hat and carrying a “gift”. This will surely motivate the pupils. After the step 0, the teacher will explain to the pupils that they will celebrate Christmas, learn new traditions and help Santa Claus by doing a plethora of different activities.</p> <p>The pupils will work in pairs and they will take the time of this step to rearrange the classroom if needed (usually it isn’t needed).</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>5</p>
<p>Step 2 → Brainstorming</p> <p>The teacher will ask the pupils what they know about Christmas and then show the PowerPoint that contains the escape room.</p>		<p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>10</p>



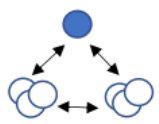
After looking closely at this picture (the 1st slide), the pupils will talk about what they know about every item present on it.



To finish this step, the teacher will tell the pupils about the origin of Christmas and that lots of countries celebrate it in different ways.

Step 3 → Simple Worksheet

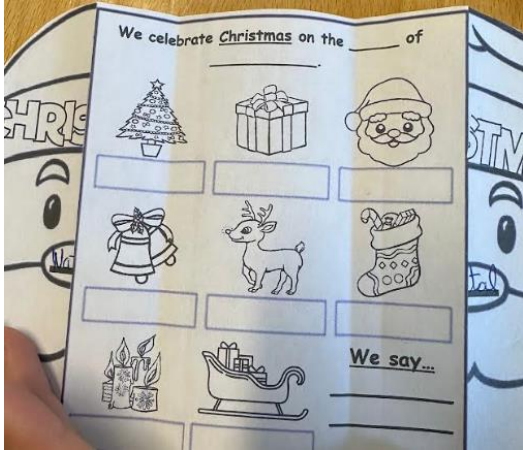

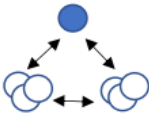
After the other step, the pupils are now able to complete this worksheet. The





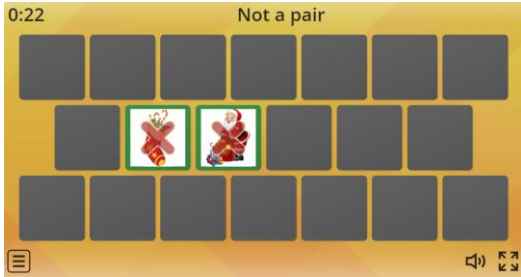
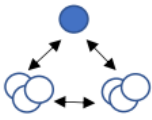

Listening Skill

Speaking Skill

5

<p>purpose of it to assess their knowledge and also for them to have some vocabulary on their portfolios/notebook.</p> <p>This worksheet has a “score” but that is for another lesson where they will do a plickers exercise about Christmas. So, that is not for today.</p> 		Empathy	
<p>Step 4 → Escape Room</p> 		<p>Speaking Skill</p> <p>Strategic Skill</p> <p>Creativity</p> <p>Critical Thinking</p>	<p>25</p>

 <p>The pupils will travel all around the planet to find hints and clues to where the thieves that have stolen Santa's presents stored them.</p> <p>During this escape room, the pupils will face three challenges:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) They have to paint and name their Saint Stephen's Day horse 2) They have to come up with their own Christmas supper 3) They have to sing the Christmas Carol <p>After all of this they will have all the clues to find out where the presents are.</p>		Social Skills	
<p>Step 5 → Game about Christmas (optional)</p> <p>https://wordwall.net/resource/26445761/christmas-memory-game</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>NA</p>

<p>If the pupils finish early, there is this memory game about Christmas. They can go one at a time and try to guess them all!</p> 			
<p>Step 6 → Jingle Bell Rock</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Gqwk7uR1BI8</p> <p>To wrap things up and to increase the motivation levels after a hardworking lesson, lets sing this classic music with the lyrics alongside us!</p> <p>It's time to have even more fun!</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>3</p>
<p>Step 7 → Feedback and Goodbye Time</p> <p>to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't</p>		<p>Social Skill</p>	

<p>like (assessment for the teacher and pupils).</p> <p>The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>2</p>
--	--	--	----------



Unit X: Merry Christmas



<p>Class: Number of pupils: Teacher: Gonçalo Coelho</p>
<p>Status of the pupils' knowledge:</p> <p>✓ Christmas traditions in Portugal and other countries</p>
<p>Summary: Merry Christmas! Let's help Santa retrieve the stolen presents.</p>
<p>Time: 60 minutes</p>

Introduction: It is the most wonderful time of the year if we were to believe Andy Williams’ song. The Christmas season is perfect to “travel” all around the globe to find out how other cultures celebrate this religious celebration turned secular. The purpose of this lesson is to introduce some Christmas vocabulary, find out about different traditions and most importantly it is the time to share amongst us what we like to do during the festivities.

To accomplish all of that the pupils will embark on a journey, a gamified one. The pupils will complete the challenges that they will face during a narrativized escape room.

Santa Claus got his gifts stolen and he doesn’t know where they are. However, the thieves left some clues scattered all around the globe. The pupils will travel to every country where signs of the presents were noticed, and complete challenges related to the traditions of the country that they enter. These challenges have hints and when they “combine” all the hints from every single one of them, the pupils will find out in what country the presents are, thus saving Christmas.

Gamification introduces game elements to normal tasks. During this escape room there will be prizes, teams, goals, challenges and time limits.



Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
<p>Lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Christmas related vocabulary ➤ Countries ➤ Food ➤ Date <p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ How many? ➤ What do you like to do? I like... ➤ My favourite food is... 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rainy ➤ Cold ➤ Hot ➤ Chilly ➤ Reindeer ➤ Gingerbread ➤ Sleigh ➤ Santa Claus ➤ Merry Christmas ➤ Happy holydays ➤ Pudding ➤ Turkey ➤ Codfish ➤ Potatoes ➤ Roast ➤ Bread ➤ Minced pie ➤ Presents ➤ Bells ➤ Christmas sock ➤ Fireplace ➤ Candles 	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Collaboration • Gamification • Escape Room 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Collaboration • Respect • Empathy

Aims

- ❖ Develop autonomy
- ❖ Increase the pupils' speaking abilities
- ❖ Develop collaboration skills

- ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences

Resources

- ❖ Board
- ❖ Pen
- ❖ Adventurers' guide
- ❖ PowerPoint
- ❖ Worksheet
- ❖ Candy
- ❖ Speakers

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → See if they are completing the escape room and finding the letters
- ✓ Asking questions to them → See if they can complete the worksheet
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson

“Aprendizagens Essenciais”

- Understand very simple words and expressions, communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support related to Christmas;
- Understand simple instructions to complete small tasks related to the escape room;
- Follow the sequence of the short story that accompanies the escape room;

- Identify and sing the words and expressions in rhymes and songs;
- Expand the intercultural domain through different Christmas traditions;
- Use appropriate forms of address when speaking to the teacher or classmates;
- Asking and answering questions about Christmas;
- Interact with the teacher and/or classmates in simple, pre-organised situations;
- Participate in a conversation with a simple exchange of information about the topic.

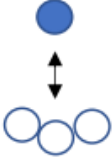



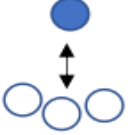
Skills Developed

Critical thinking, communication, collaboration, creativity, autonomy and competitiveness

The Lesson Step by Step

Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes

<p>Step 0 → Greetings, Teacher’s assistant and the summary</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher’s assistant will be issued Mister Bell which has the purpose of alerting the pupils if their motivation is off the charts).</p> <p>Afterwards, the TA will write the lesson, date and weather.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>1</p>
--	---	---	-----------------

			
<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The teacher will arrive wearing a Santa hat and carrying a “gift”. This will surely motivate the pupils. After the step 0, the teacher will explain to the pupils that they will celebrate Christmas, learn new traditions and help Santa Claus by doing a plethora of different activities.</p> <p>The pupils will work in pairs and they will take the time of this step to rearrange the classroom if needed (usually it isn’t needed).</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>5</p>

Step 2 → Brainstorming and blindfolded activity!

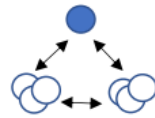
The teacher will ask the pupils what they know about Christmas and then show the PowerPoint that contains the escape room.



After looking closely at this picture (the 1st slide), the pupils will talk about what they know about every item present on it.



Next, we will speak about what Christmas, or another festivity makes us feel and what it means for us. To do this exercise, everyone will close their eyes



Reading Skill

Writing Skill

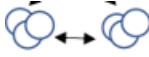
Speaking Skill

Language Skill

Communication Skill

Listening Skill

10

<p>and imagine their ideal Holiday or their real one. Then, the teacher will touch a pupil's shoulder randomly and upon feeling the touch they have to speak about what they are imagining. The purpose of this is to share our ideas about what this season means for us.</p>			
<p>Step 3 → Simple Worksheet (100% Collaboration without the teacher)</p> <p>After the other step, the pupils are not yet able to complete this worksheet because they still haven't learned how to write these words.</p> <p>During this collaborative activity, the pupils will be sitting in groups. They will play "Go fish!" but with words and pictures. In short, the teacher will cut into pieces the words and pictures from the first image below and place them on the middle of the table. Then, the pupils will have to "connect the dots" and complete the worksheet (second image). Every resource is available, and they can do it on their own. This way, they will associate the pictures with the</p>		<p>Collaboration Skill</p> <p>Critical Thinking</p>	<p>10</p>

words by themselves thus allowing a more hands on type of learning (experiential). They will reach the answer instead of being spoon-fed it.





This worksheet has a “score” but that is for another lesson where they will do a plickers exercise about Christmas. So, that is not for today.

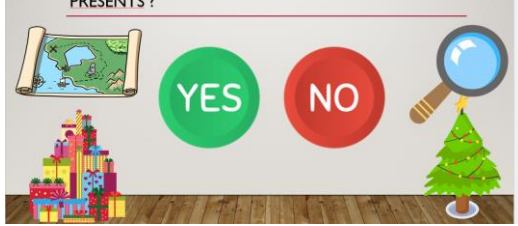


The purpose of it to assess their knowledge and also for them to have some vocabulary on their portfolios/notebook.


Step 4 → Escape Room

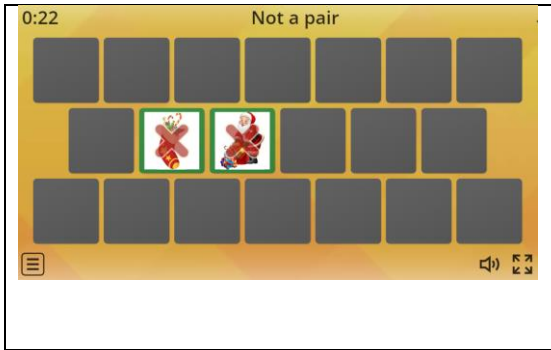
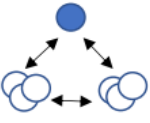
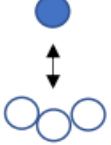
Speaking Skill

Strategic Skill



<p>DO YOU WANT TO HELP SANTA FIND THE PRESENTS ?</p>   <p>The pupils will travel all around the planet to find hints and clues to where the thieves that have stolen Santa's presents stored them.</p> <p>During this escape room, the pupils will face three challenges:</p> <p>4) They have to paint, name and give a number to their Saint Stephen's Day horse. Afterwards they will do a race with them! (https://www.online-stopwatch.com/horse-race/)</p> 		<p>Creativity</p> <p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p>	<p>25</p>
---	--	---	-----------

<p>5) They have to come up with their own Christmas supper.</p> <p>6) They have to sing the Christmas Carol.</p> <p>After all of this they will have all the clues to find out where the presents are.</p>			
<p>Step 5 → Game about Christmas (optional)</p> <p>https://wordwall.net/resource/26445761/christmas-memory-game</p> <p>If the pupils finish early, there is this memory game about Christmas. They can go one at a time and try to guess them all!</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>NA</p>

			
<p>Step 6 → Jingle Bell Rock (optional)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Gqwk7uR1BI8</p> <p>To wrap things up and to increase the motivation levels after a hardworking lesson, lets sing this classic music with the lyrics alongside us!</p> <p>It's time to have even more fun!</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>NA</p>
<p>Step 7 → Feedback and Goodbye Time</p> <p>to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like (assessment for the teacher and pupils).</p> <p>The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>2</p>

ANEXO 4- RECURSOS VISUAIS DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR





Travel Itinerary

Destination: **Indonesia**



Name: Mr. Tricky
Nationality:

ACTIVITIES

Mr. Tricky Says..



Left hand up

Mr. Tricky and the pencil case



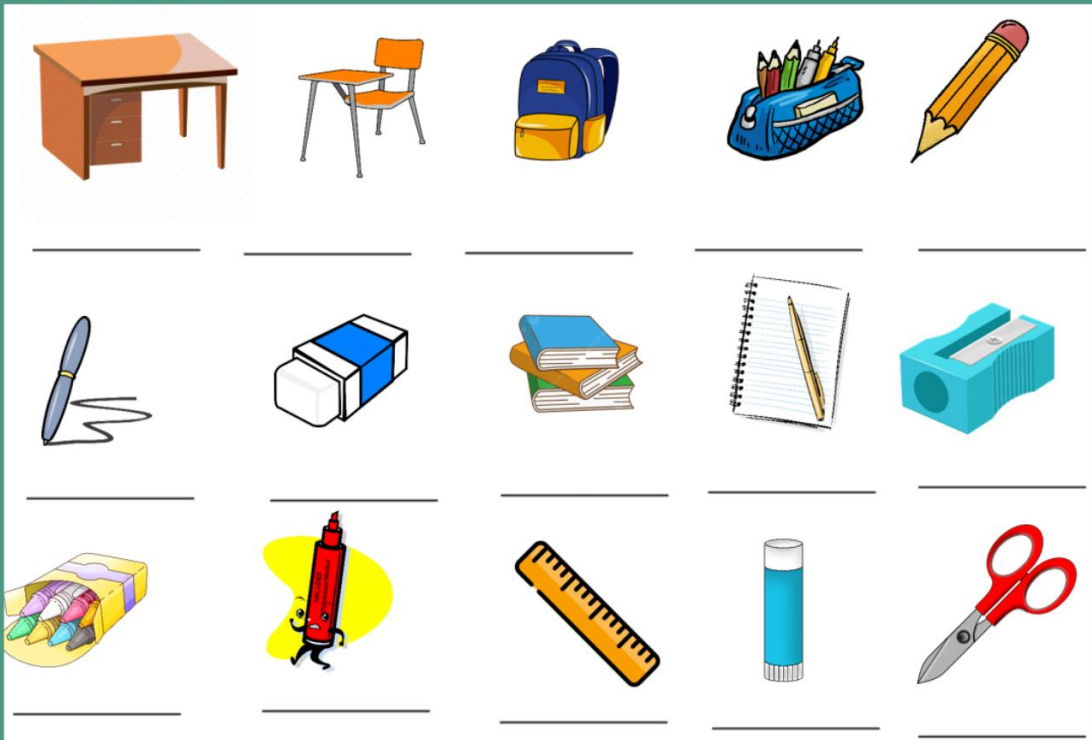
Basketball Game



PASSPORT



Packing List



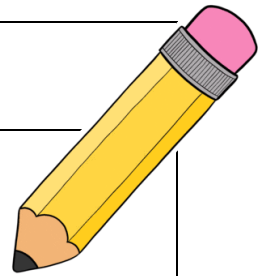


ANEXO 5- PLANO DE AULA DA ATIVIDADE DO RETIRO FAMILIAR DO MR. TRICKY

Embrace Failure; Emphasize Practice

Unit 3: School objects

Class: 3F Number of pupils: Teacher: Gonçalo Coelho (10 th Lesson)
Status of the pupils' knowledge: <ul style="list-style-type: none">✓ Some classroom objects (pen, pencil and coloured pencil)✓ Idea of some school related vocabulary from day-to-day use✓ Colours
Summary: School objects.
Time: 60 minutes



Introduction: The main aim of this lesson is to learn some of the objects that we use in our classroom. Since there are lots of different objects, we will have to take things slowly and do different activities because everyone learns in a different way. So, by considering the different learning styles, the tasks will be done in a way that appeals to all the pupils. An aspect that must be taken into account is that some of them will learn the vocabulary straight away and this means that they might find the other activities boring and lacklustre. To counter this, this whole lesson will be gamified. Gamification is, succinctly, the employment of game elements in different activities. This employment isn't a simple endeavour, everything has to be carefully designed to suit the needs of the pupils (it is better for the teacher if they know the class already and has received feedback on some gamified elements).

Mister Tricky is the conductive thread of this lesson. He will show up in the beginning of the lesson and will stay with us up until the end. Mr. Tricky is going on a family retreat in Indonesia. There, he will play games with his family. Unfortunately, he never wins these games. So, he came today to ask the pupils for their help. Everyone will practice the games with Mr. Tricky. This way, he will be ready to compete and win. Every game is related to the topic and follows Chou's Octalysis octagon. The pupils will take on a task bigger than themselves, they will help Mr. Tricky, the superstar, and work closely with him and each other. They will be proud of their work and the future success of Mr. Tricky.

The lesson starts must start with Mr. Tricky. He will be asleep through the beginning of the class for obvious reasons. Every class follows a routine, so the pupils can't start in a different way. Therefore, Mr. Tricky will be asleep and then wake up after Step 0. Then he will take part in every step and be the "main character" of the lesson.

At the end of this documents there are useful links related to the knowledge here discussed.




Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
Lexical	Rainy Cold	<ul style="list-style-type: none">Brainstorming	<ul style="list-style-type: none">AutonomyParticipationCollaboration



<ul style="list-style-type: none"> ➤ School objects ➤ Colours ➤ Days of the week ➤ Please 	<p>Hot</p> <p>Chilly</p> <p>Classroom</p> <p>Desk</p> <p>Chair</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Discussions with the class about the topic • Collaboration • Gamified tasks • Realia 	<ul style="list-style-type: none"> • Respect • Solidarity • Unity • Harmony
<p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adjectives to describe the objects ➤ What is this? It is a (object). ➤ We have a (object). 	<p>School bag</p> <p>Pencil case</p> <p>Pencil</p> <p>Pen</p> <p>Rubber</p> <p>Book</p> <p>Notebook</p> <p>Sharpener</p> <p>Crayons</p> <p>Markets</p> <p>Ruler</p> <p>Glue</p>		

	Scissors		
	Aim		

<p>Aims</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Develop autonomy ❖ Increase the pupils' speaking abilities ❖ Develop collaboration skills ❖ The school objects ❖ Increase the pupils' cultural knowledge ❖ Develop critical thinking skills
<p>Resources</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projector • Book (possibly) • Garbage containers • Paper • Worksheets • School objects • Scissors and glue • Speaker 
<p>Assessment → Success Indicators</p>

- ✓ Observation → Correctly repeat the new words, complete the worksheet, being able to participate in the Mr. Tricky says activity, the pencil case task and the basketball game. The teacher should also observe the way the pupils collaborate and interact with each other.
- ✓ Asking questions to them during the “basketball game” → At least ½ of them correctly in the basketball game
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson and if they had fun. Also, the chart.

Skills Developed

Critical thinking, communication (speaking, listening, reading and writing), collaboration, creativity & autonomy

“Aprendizagens Essenciais” Document

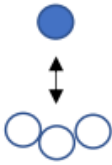
Themes: School objects

Communicative competence: Understanding very simple words and expressions communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support; identifying familiar vocabulary accompanied by images; using appropriate forms of address when addressing the teacher or classmates; asking and answering about previously presented topics; expressing themselves with simple vocabulary in previously organized situations; captioning sequences of images.


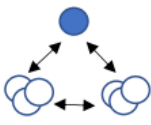
Intercultural competence: Recognizing elements of their own culture: different aspects of themselves and others.

Strategic competence: Working and collaborating in pairs and small groups; thinking critically; developing learning to learn in the classroom and learning to regulate the learning process.

The Lesson Step by Step

Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
<p>Step 0 → Greetings, Teacher's assistant and the summary</p> <p>In this lesson, the routine will be a little bit disrupted because the teacher arrived with the superstar Mr. Tricky. This surely will increase their motivation levels. They might even be a little too enthusiastic. If this happens, the teacher should alert them that Mr. Tricky is currently asleep because he is too tired, so we all have to keep our voices' volume down.</p> <p>The regular routine then starts with a greeting. Everyone gets a "Hello! How are you today?" from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p>	<p>5</p>

<p>answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher's assistant will be issued Mister Bell which has the purpose of alerting the pupils if their motivation is off the charts).</p> <p>Afterwards, the TA will write the lesson, summary, date and weather.</p>			
---	--	--	--


			
<p>Step 1 → Motivating, Setting Expectations and Brainstorming</p> <p>The cat is cat is kind of out of the bag. In this case we might even say that the rabbit is out of the bag.</p> <p>Mr. Tricky is adored by the class and for this lesson he will act as a conducting thread. Every activity will be connected to an adventure where Mr. Tricky is the protagonist.</p> <p>Firstly, the pupils will be asked to try to think about what they are going to do. They have read and written the summary (School objects) and they also say the rabbit. Therefore, they will critically think about how Mr. Tricky is</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p>	<p>5</p>

involved school objects. They can raise their hands to speak.

Secondly, the teacher will then explain what is going to happen and what they are going to do. In short, Mr. Tricky is going on a family retreat as he does every year. On said family retreat, the rabbits have a family competition where they play games and declare a winner. Mr. Tricky has never won it and he needs to practice the sports so that his odds of winning get better. The family retreat is going to be in Indonesia. This is a great opportunity to get to know another country just for a little bit. An introductory video about Indonesia will be played with the teacher's commentary.

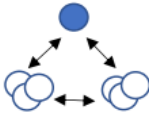
Everything has to be absolutely clear for the pupils.



 <p>Travel Itinerary</p> <p>Destination: Indonesia</p> <p>Name: Mr. Tricky Nationality:</p> <p>ACTIVITIES</p> <p>Mr. Tricky Says... Let's hand up.</p> <p>Mr. Tricky and the pencil case</p> <p>Basketball Game</p> <p>PASSPORT</p>			
---	--	--	--

--	--	--	--

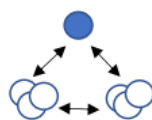


<p>Step 2 → School objects: vocabulary</p> <p>The teacher will ask the pupils about the school objects that they already know.</p> <p>Afterwards, the teacher's assistant will deliver a worksheet that contains the school objects and blank space under them. The pupils will have one minute to look at the picture.</p> <p>Then the teacher will use realia to show the pupils the new words. They have to look at the object, listen to the word and then try to write it. They can work in groups.</p>		<p>Reading Skill</p> <p>Writing Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>10</p>

After doing so, the pupils will be asked to name the objects on the worksheet. The teacher will write them on the board so that the pupils can correct the spelling if there is a need to.

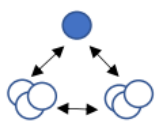


Step 3 → Mr. Tricky says... (assessment)

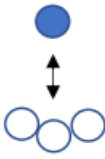


Listening Skill

<p>Now that the pupils know the required vocabulary, it is time to use it and consolidate it. This lesson is all about the family retreat in Indonesia. We want to help Mr. Tricky win the games and the first game is a version of “Simon says”. Mr. Tricky will whisper to the teacher’s ear the action and then the teacher will tell the class. The pupils have to do it quickly.</p> <div data-bbox="403 929 555 1081" data-label="Image"> </div> <p>→ Mr. Tricky says: show me a pencil, please!</p> <p>→ Mr. Tricky says: show me a ruler, please!</p> <p>→ Mr. Tricky says: show me a blue pencil, please!</p>		Language Skill	10
--	--	----------------	----

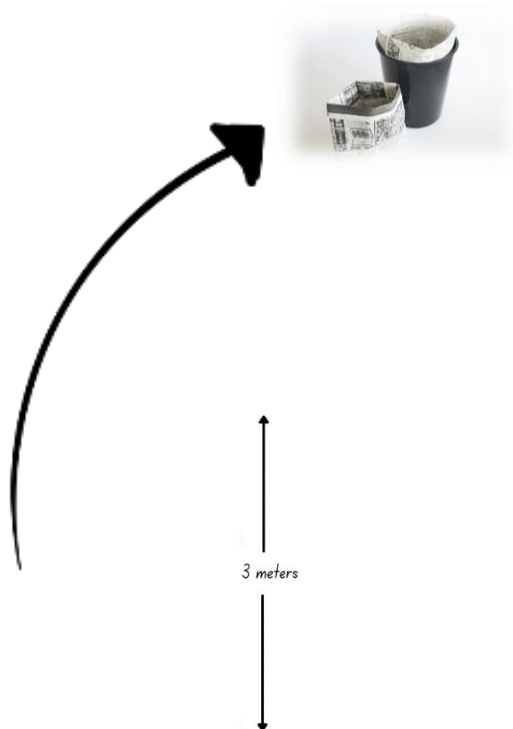
<p>→ Mr. Tricky says: show me 2 crayons, please!</p> <p>→ Mr. Tricky says: show me a crayon on your left hand, please!</p> <p>(...)</p> <p>The task can go for how long the teacher seems fit. It can also involve body actions like “show me a blue pencil while you jump”. It is important to not forget about the “please”. They need to get used to common courtesy and this a good way because they will listen to it a bunch of times.</p> <p>This is the first game of the family retreat, and it is finished. Congratulations to the class. Well done! Mr. Tricky is really happy!</p>			
<p>Step 4 → Mr. Tricky and the pencil case (assessment)</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Strategic Skill</p>	

<p>Time to put the 21st Century skills to work. The class is divided into groups and each group will have a different task. They will work collaboratively, think critically, be creative and communicate.</p> <p>This activity is about what Mr. Tricky needs to have in his pencil case.</p> <p>Each group will be handed a short “script” of what Mr. Tricky needs to do. Then, they need to decide as a group what materials Mr. Tricky needs for the assignment. The pupils can let their creativity flow let’s see what they come up with. They will do a show and tell based on an example.</p> <div data-bbox="437 1272 587 1429" data-label="Image"> </div> <p>1st Group: Mr. Tricky has to paint an elephant in green. Then, he has to glue it in his notebook.</p>		<p>Writing Skill</p> <p>Creativity</p> <p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p>	<p>10</p>
--	--	--	------------------

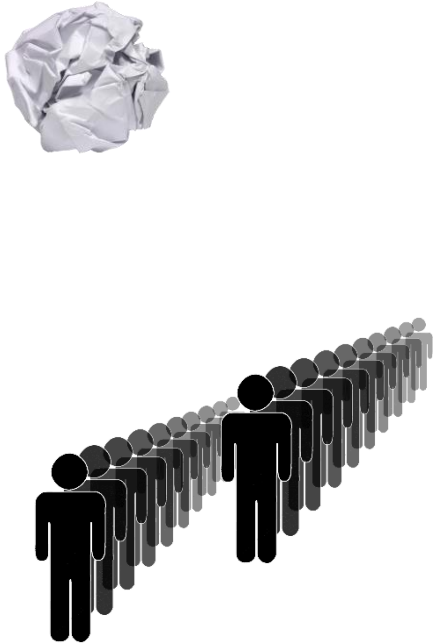
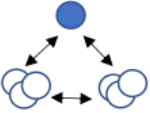
<p>2nd Group: Mr. Tricky has to draw (desenhar) a perfect square (um quadrado perfeito). Then he has to paint it in pink and grey.</p> <p>3rd Group: Mr. Tricky has to draw (desenhar) a perfect triangle (um triângulo perfeito). Then he has to paint it in blue and red.</p> <p>4th Group: Mr. Tricky has to paint a monkey with his markers. The colours are brown, yellow and red.</p> <p><u>Show and tell example:</u></p> <p>(Read the challenge first)</p> <p>This is our pencil case. We have a pencil, a pen and a ruler.</p>			
<p>Step 5 → School Basketball (assessment)</p> <p>This activity will take place in the classroom. Two randomly chosen groups will form two queues. Then, two garbage containers will be positioned side by side three meters away from a</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p>	<p>10</p>

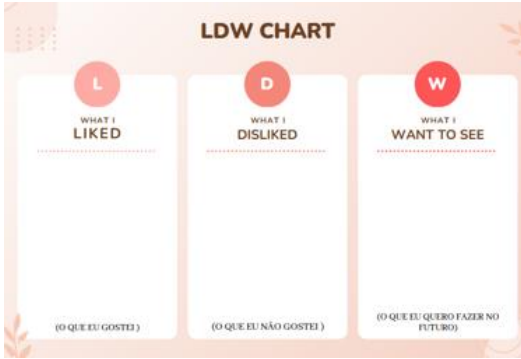
line. Then, the pupils from every group, two at a time (one from group one and another from group two) will throw a paper ball (leftover paper from the worksheet). If they can put the ball in the container, they will get a chance to answer a question about a school object.

The questions are simple: "What is this?"



Communication
Skill

			
<p>Step 6 → Feedback, goodbye and homework</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p>	

<p>Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like (assessment for the teacher and pupils).</p> <p>Hand the pupils a chart to fill and also their behaviour sheet.</p> <p><u>The homework is page 50 and 51. If the pupils finish the other steps too fast, they can do it now.</u></p> <p>The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.</p> 		<p>Communication Skill</p>	<p>10</p>
--	--	----------------------------	-----------

Useful links

(VARK learning styles <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6955605/>)

(Gamification by Chou, 2016) <https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/>

(Video about the 21st century skills by Oxford University)

<https://www.youtube.com/watch?v=GLP5-KulMKs>



ANEXO 6- PLANO DE AULA DA ATIVIDADE DAS CHARADAS

11th Lesson Plan: Prepositions of Place

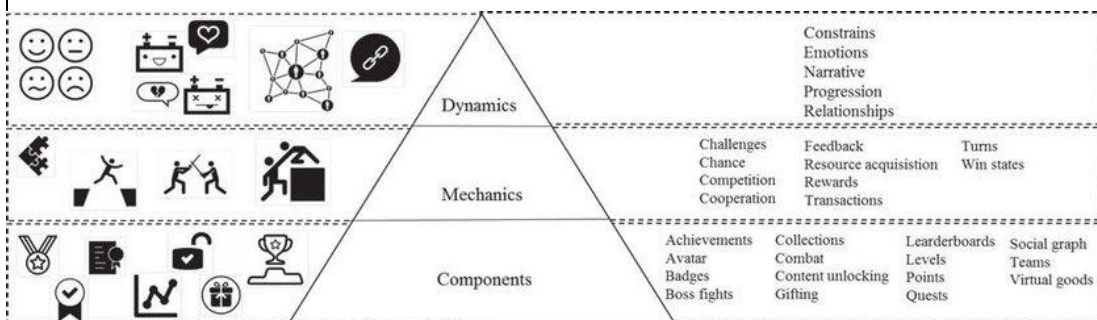
Unit 3: School and school routines!

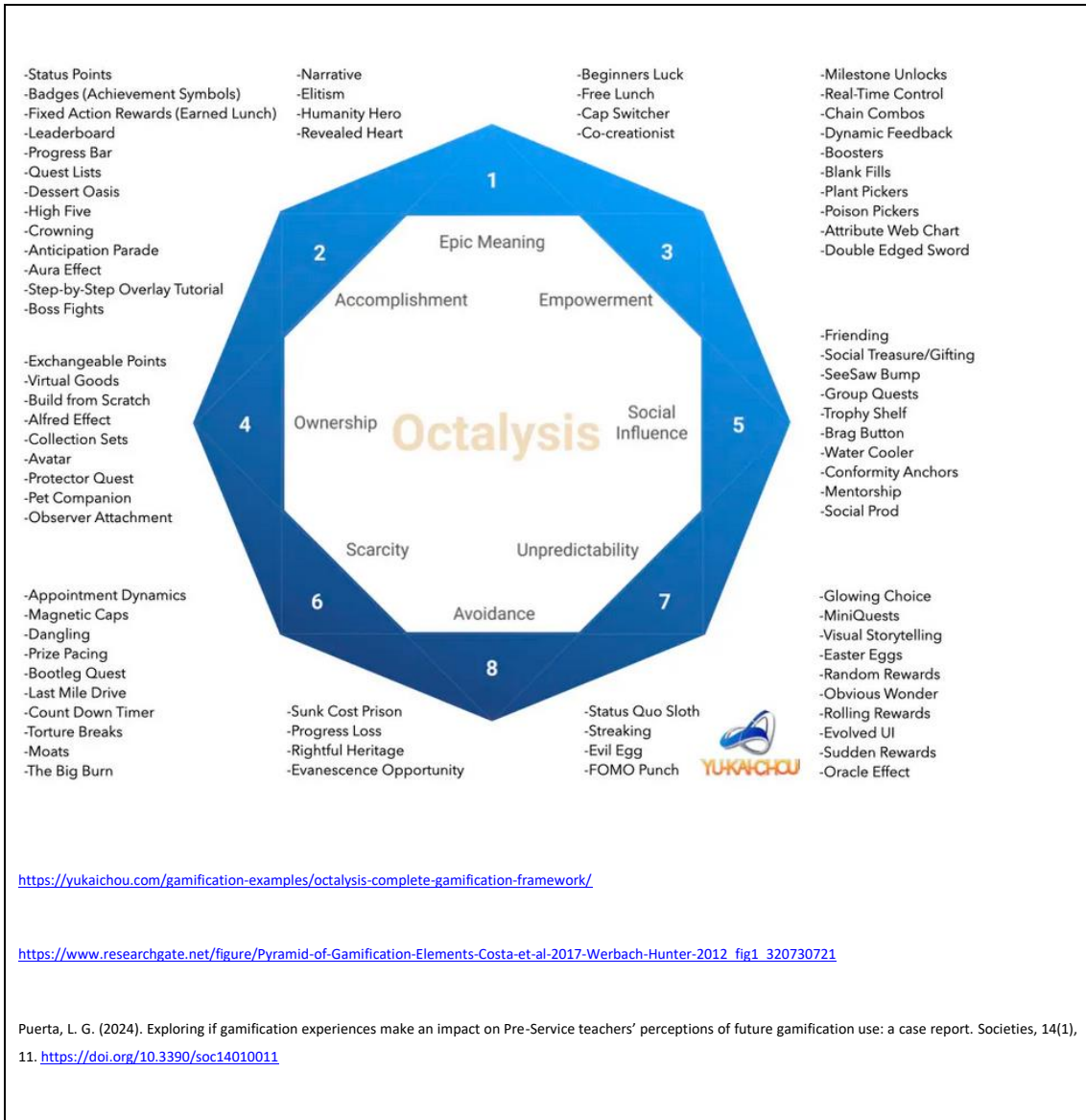
Class: 4 ^º E Number of pupils: 20 Teacher: Gonçalo Coelho
Status of the pupils' knowledge: <ul style="list-style-type: none">✓ Some prepositions of place✓ Vocabulary related to the routine✓ Different places in their school
Summary: Prepositions of place.
Time: 60 minutes
Introduction: This lesson will be focused on the prepositions of place. The purpose of it is to provide the pupils meaningful moments. To do so, it is required to design activities that will peak their interest and keep them motivated intrinsically and extrinsically. Therefore, and also as a means of getting more data for the project, gamification will be used. Gamification "is an approach that involves incorporating design elements and techniques commonly found in games into contexts that are not normally related to games. This concept is inspired by the achievements of the games industry, the dynamics of social media and in-depth research in human psychology. Essentially, gamification can be applied to any task, process or theoretical scenario to increase engagement and motivation" (Puerta, 2024). However, gamification, although it is quickly associated with "playing" or turning classroom activities into "games", is a very

complex concept as there are numerous variables in creating a gamified activity. Two activities can be considered "gamified", but their degree of complexity and quality can differ immensely.

So, for this lesson, as in the others, the gamified activities will be part of a larger narrative and will be connected to each other. In the model below, you can see that there are many components of gamification and so, considering Chou's components and key impulses, it is possible to create an activity that promotes meaningful learning and intrinsic motivation.

In such manner, the lesson will follow a narrative and the students will work in teams with a common goal for everyone. Teams can help each other to achieve the goal, thus promoting constructive and non-toxic competition. The choice of gamified components as well as the Core Drives is based on prior feedback from the students.





Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
<p>Lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Prepositions ➤ Classroom objects ➤ Animals <p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Prepositions of place ➤ Verb “to be” 	<p>Rainy</p> <p>Cold</p> <p>Hot</p> <p>Chilly</p> <p>Sunny</p> <p>Freezing</p> <p>In</p> <p>On</p> <p>At</p> <p>Under</p> <p>In front of</p> <p>Behind</p> <p>Between</p> <p>Next to</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Brainstorming • Discussions with the class about the topic • Collaboration • Gamification • Narrativization 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomy • Participation • Collaboration • Respect

	Across		
--	--------	--	--

<p>Aims</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Develop autonomy ❖ Increase the pupils' speaking abilities ❖ Develop collaboration skills ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences ❖ Increase the pupils' knowledge on prepositions of place
<p>Resources</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Puppet ❖ Projector ❖ Board ❖ Internet ❖ Hotspot ❖ Table ❖ Speaker
<p>Assessment → Success Indicators</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observation → Being able to do the actions portrayed in the story and the exercises. ✓ Asking questions to them → Throughout the lesson, the teacher should ask them questions in varied ways or tell them to do something in order to assess their knowledge and behaviour. ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation. ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson and what they learned today.

Skills Developed

Critical thinking, communication, collaboration, creativity, autonomy.

“Aprendizagens Essenciais” Document

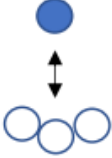
Theme: School and school routines

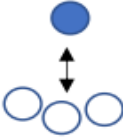
Communicative competence: Understanding very simple words and expressions communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support; identifying familiar vocabulary accompanied by images; using appropriate forms of address when addressing the teacher or classmates; asking and answering about personal preferences; asking and answering about previously presented topics; expressing themselves with simple vocabulary in previously organized situations; captioning sequences of images; singing songs.


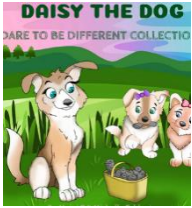


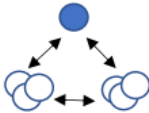
Intercultural competence: Recognizing elements of their own culture: different aspects of themselves and others; places and aspects that are important to them and their culture.

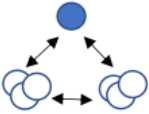
Strategic competence: Working and collaborating in pairs and small groups; thinking critically; developing learning to learn in the classroom and learning to regulate the learning process.

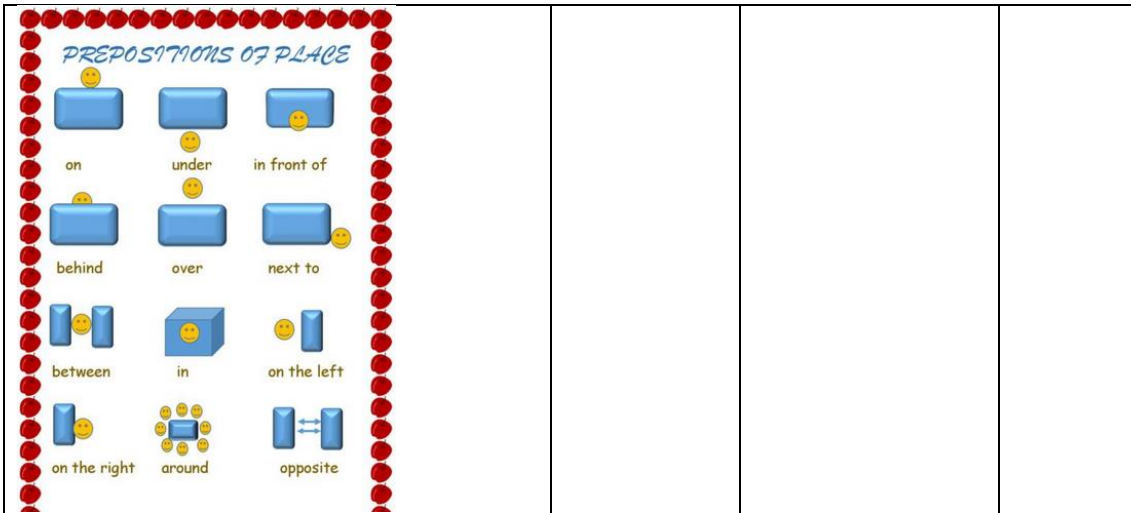
The Lesson Step by Step

Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes
<p>Step 0 → Greetings, Teacher’s assistant and the summary</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher’s assistant will be issued Mister Bell which has the purpose of alerting the pupils if their motivation is off the charts.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>2</p>

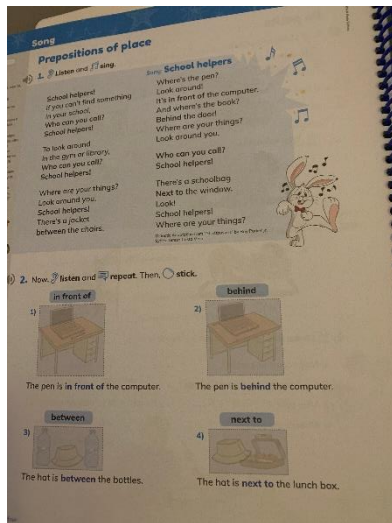
<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The pupils need to know what they will do in this lesson. This way they will not feel anxious about what is going to happen.</p> <p>The purpose of this lesson is to learn the prepositions of place. The pupils will do so by embarking on a journey. They will discover a new realm, join a character’s team and try to find treasures that might be behind, across, next to, in, on... something. They will work in groups and also as a big group composed of everyone. There are 4 teams, and they will work towards a common goal. The “team leaders” are Charlie “the Cat”, Daisy “the Dog”, Benny “the Bull” and Mr. Tricky “the Bunny”.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>3</p>

   			
<p>Step 2 → Brainstorming</p> <p>Previous Vocabulary</p> <p>The teacher will ask the pupils about the prepositions of place that they already know and then about how they can use them.</p> <p>Afterwards, the pupils will be shown the prepositions that they should know from the previous year (in and on) by using the puppet at hand (Mr. Tricky).</p> <p>Then, the teacher will ask them to explain those prepositions with objects.</p> <p>Teacher: “Show me in”.</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>5</p>

Pupils → put something in a ...			
<p>Step 3 → Learning new vocabulary</p> <p>Before starting the adventure, the pupils must know the new words so that they can find the hidden treasures. To do so, the teacher will show the new prepositions by using Mr. Tricky as a “test subject”. The teacher will use Mr. Tricky and the table to represent the prepositions. After doing it a few times, the pupils will be asked to say the correct preposition depending on Mr. Tricky’s position.</p> <p>Following that, they will be handed a worksheet with even more prepositions so that they can learn them if they want to. They will complete it and then glue it on their notebook for easy access. They will use it as cheat sheet for the next activities.</p>		<p>Writing Skill</p> <p>Reading Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Empathy</p>	<p>15</p>

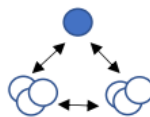


Subsequently, they will sing a song about the prepositions and complete more exercises.



Step 4 → Story time! 😊

The teacher will introduce the 4 characters and randomly attribute a group to a character.




Speaking Skill

Strategic Skill

Creativity

20

 <p>The story is complex and will not be told in full. The teacher will read some bits and then enact everything that is possible. They will swim through a river, thread through some forests and much more. The teacher should do sounds and movements similar to the actions. At the same time, they will look for the treasures “hidden” in the story and also the classroom. The teacher should show the images (below) and put some “treasures” scattered all around the classroom (like under the table, in the cabinet...)</p> <p>This story serves a way of getting to know these characters and have the pupils feel like they are a part of something (Core Drives). More adventures will be in the next step and hopefully meaningful moments.</p> <p>Story:</p>		<p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p> <p>Listening Skill</p> <p>Language Skill</p>	
--	--	--	--

Once upon a time in a colourful town, where the four best friends lived: Charlie the Cat, Daisy the Dog, Benny the Bull and Mr. Tricky the Bunny. They loved to explore and play together every day. One sunny morning, they decided to go on a treasure hunt in their vibrant neighbourhood.



Their adventure started when Charlie suggested, "Let's go **under** the tall rainbow bridge!" So, the friends hurried beneath the arching bridge and found a sparkling trail of glitter **behind** park.



At the park, they noticed a sign that said, "The treasure is **between** the big oak tree and the flower garden." Excitedly, the four friends hopped over to the spot **between** the trees and discovered a hidden chest filled with shiny coins. There were lots of coins **in** the chest.



As they continued their journey, Daisy barked, "I heard there's a magical stone **on** top of the hill!" Excitedly, they climbed up the hill and found a glowing stone that shimmered in the sunlight.



Benny then suggested, "Let's play **behind** the colourful carousel!" They giggled and played hide-and-seek behind the carousel, taking turns being the seeker.





Their adventure took an unexpected turn when they came across a mysterious cave **across** the deep river. Curiosity overcame their fear, and they

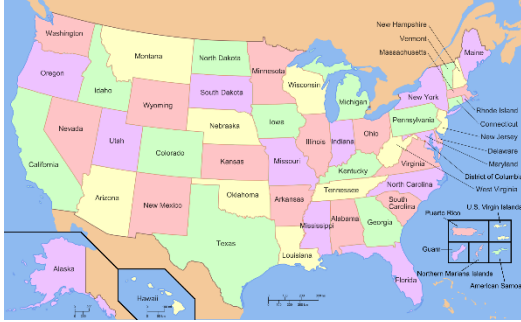
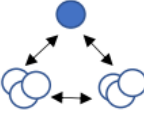
bravely entered the dark cave, discovering a treasure map hidden inside.


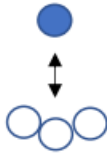


The map led them on a path next to the forest, in front of a car, and finally to a secret area where a picnic awaited. It turned out that the real treasure was the friendship they shared and the fun they had along the way and you (the pupils) are part of their group 😊.



<p>Step 5 → Prepositions Charades</p> <p>There are four groups, one per character. This is their next adventure, trying to guess the prepositions so that they can find treasures faster.</p> <p>A pupil will be randomly selected, and they have to act out a sentence. The other have to guess the preposition. Whoever guesses it, goes next.</p> <p>We have to find all of the prepositions and remember that the four characters are best friends, the groups can help each other out. When they do, wrap up the story with a prize and high-fives.</p> 		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Collaboration</p> <p>Critical Thinking</p>	<p>15</p>

<p>Step 6 → Culture Time (if there is time)</p> <p>This is the 2nd time doing this. We shall go East. Let's go the United States of America.</p>  <p>“Big cities and regions have their own style of pizza: Chicago Deep-Dish, New York Style, Detroit Pizza, St Louis-Style, and New England Beach Pizza are just a few different varieties!” Which one would you like to try first?</p> <p>https://www.globaladmissions.com/blog/fun-facts-about-the-usa/</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p>	<p>NA</p>

			
<p>Step 7 → Feedback and Goodbye Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn't like (assessment for the teacher and pupils). Provide a self-checklist.</p> <p>The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>5</p>

Prepositions of Place

Unit 3: School and school routines!

<p>Class: 4ºE Number of pupils: 20 Teacher: Gonçalo Coelho</p>
<p>Status of the pupils' knowledge:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Some prepositions of place ✓ Vocabulary related to the routine ✓ Different places in their school

Summary: Prepositions of place.

Time: 60 minutes

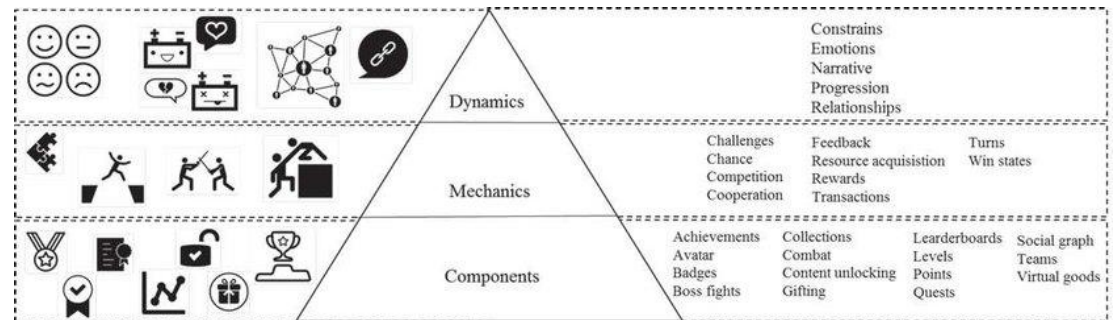
Introduction: This lesson will be focused on the prepositions of place. The purpose of it is to provide the pupils meaningful moments. To do so, it is required to design activities that will peak their interest and keep them motivated intrinsically and extrinsically. Therefore, and also as a means of getting more data for the project, gamification will be used.

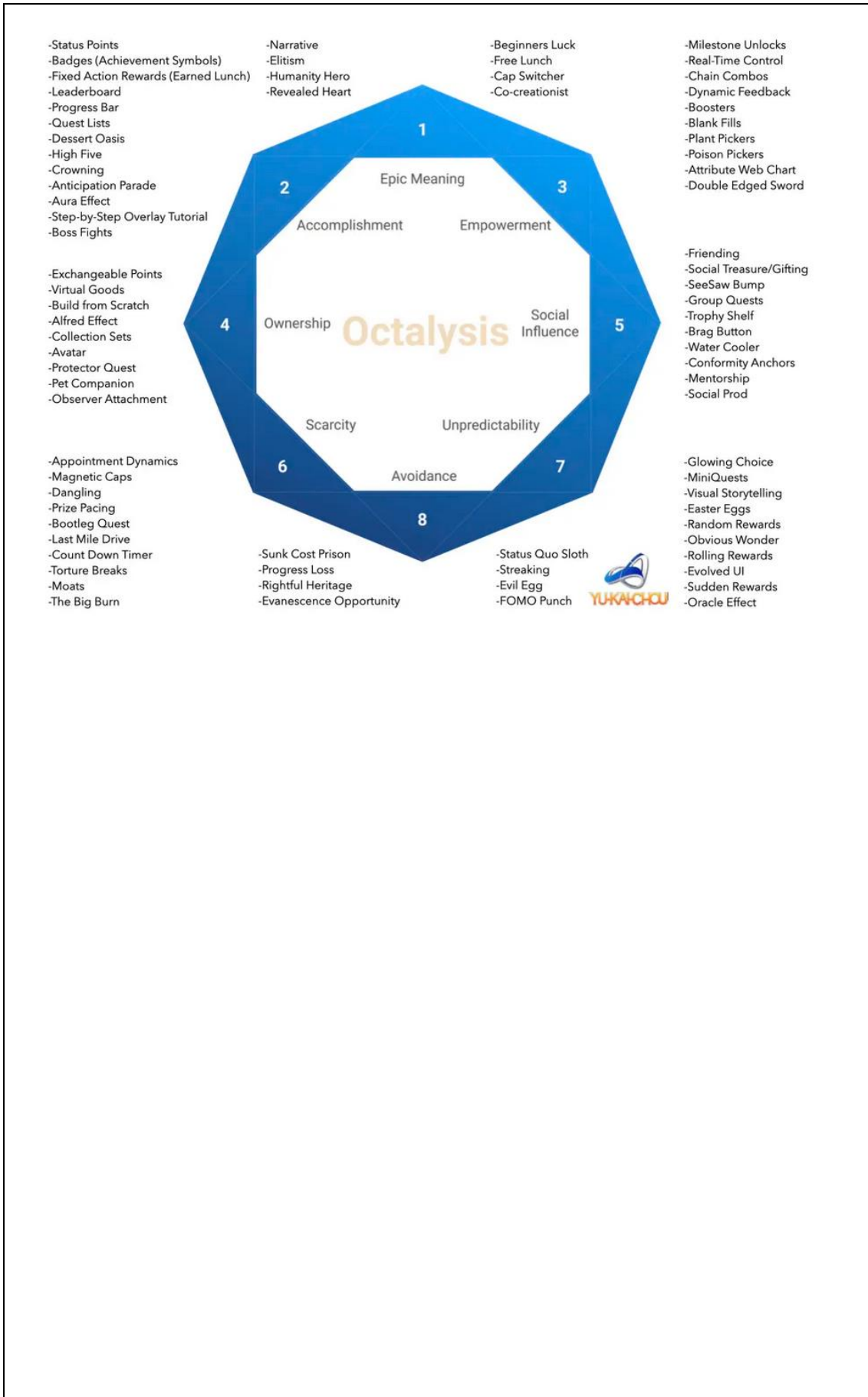
Gamification "is an approach that involves incorporating design elements and techniques commonly found in games into contexts that are not normally related to games. This concept is inspired by the achievements of the games industry, the dynamics of social media and in-depth research in human psychology. Essentially, gamification can be applied to any task, process or theoretical scenario to increase engagement and motivation" (Puerta, 2024). However, gamification, although it is quickly associated with "playing" or turning classroom activities into "games", is a very complex concept as there are numerous variables in creating a gamified activity. Two activities can be considered "gamified", but their degree of complexity and quality can differ immensely.

So, for this lesson, as in the others, the gamified activities will be part of a larger narrative and will be connected to each other. In the model below, you can see that there are many components of gamification and so, considering Chou's components and key impulses, it is possible to create an activity that promotes meaningful learning and intrinsic motivation.

In such manner, the lesson will follow a narrative and the students will work in teams with a common goal for everyone. Teams can help each other to achieve the goal,

thus promoting constructive and non-toxic competition. The choice of gamified components as well as the Core Drives is based on prior feedback from the students.





<https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework/>

https://www.researchgate.net/figure/Pyramid-of-Gamification-Elements-Costa-et-al-2017-Werbach-Hunter-2012_fig1_320730721

Puerta, L. G. (2024). Exploring if gamification experiences make an impact on Pre-Service teachers' perceptions of future gamification use: a case report. *Societies*, 14(1), 11. <https://doi.org/10.3390/soc14010011>

Content

Concepts	Vocabulary	Strategies	Attitudes
Lexical <ul style="list-style-type: none">➤ Prepositions➤ Classroom objects➤ Animals	Rainy Cold Hot	<ul style="list-style-type: none">• Brainstorming• Discussions with the class about the topic• Collaboration• Gamification• Narrativization	<ul style="list-style-type: none">• Autonomy• Participation• Collaboration• Respect

<p>Grammar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Prepositions of place ➤ Verb "to be" 	<p>Chilly</p> <p>Sunny</p> <p>Freezing</p> <p>In</p> <p>On</p> <p>At</p> <p>Under</p> <p>In front of</p> <p>Behind</p> <p>Between</p> <p>Next to</p> <p>Across</p>		
---	--	--	--

<p>Aims</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Develop autonomy ❖ Increase the pupils' speaking abilities ❖ Develop collaboration skills ❖ Discussing emotions, routines, weather and preferences ❖ Increase the pupils' knowledge on prepositions of place

Resources

- ❖ Puppet
- ❖ Projector
- ❖ Board
- ❖ Internet
- ❖ Hotspot
- ❖ Table
- ❖ Speaker

Assessment → Success Indicators

- ✓ Observation → Being able to do the actions portrayed in the story and the exercises.
- ✓ Asking questions to them → Throughout the lesson, the teacher should ask them questions in varied ways or tell them to do something in order to assess their knowledge and behaviour.
- ✓ Checking their interest and engagement → By looking at their posture, motivation and participation.
- ✓ Feedback during and at the end of the class → Ask if they liked the lesson and what they learned today.

Skills Developed

Critical thinking, communication, collaboration, creativity, autonomy,

“Aprendizagens Essenciais” Document

Theme: School and school routines

Communicative competence: Understanding very simple words and expressions communicated clearly and slowly in a familiar context and with visual support; identifying familiar vocabulary accompanied by images; using appropriate forms of address when addressing the teacher or classmates; asking and answering about personal preferences; asking and answering about previously presented topics; expressing themselves with simple vocabulary in previously organized situations; captioning sequences of images; singing songs.

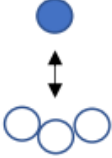
Intercultural competence: Recognizing elements of their own culture: different aspects of themselves and others; places and aspects that are important to them and their culture.

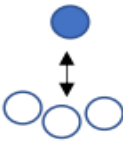
Strategic competence: Working and collaborating in pairs and small groups; thinking critically; developing learning to learn in the classroom and learning to regulate the learning process.






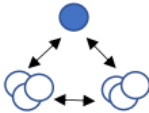
The Lesson Step by Step

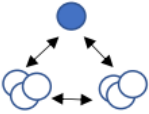
Strategies	Social Interaction	Skills Developed	Time in minutes

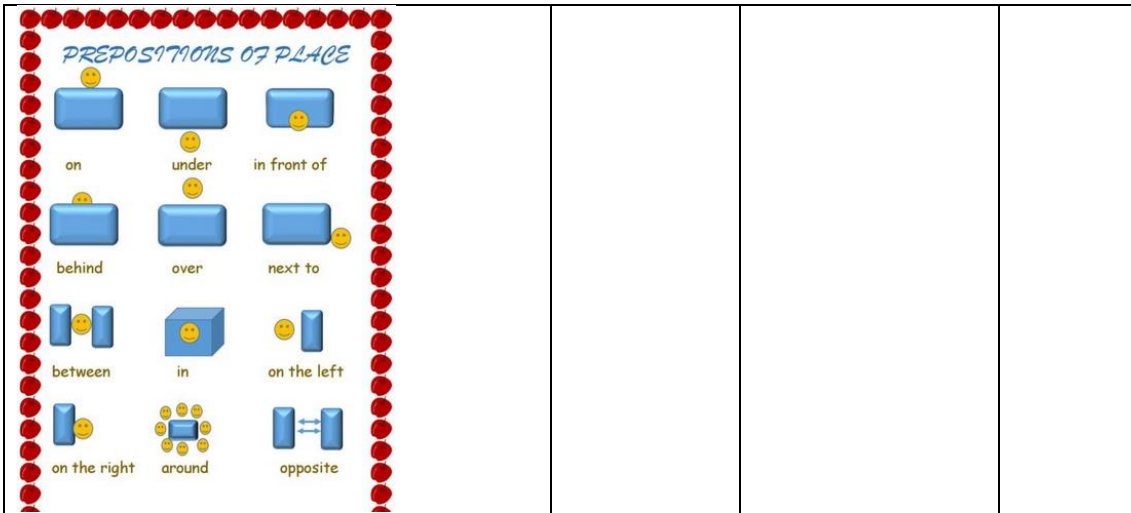
<p>Step 0 → Greetings, Teacher’s assistant and the summary</p> <p>The lesson begins with a greeting. Everyone gets a “Hello! How are you today?” from the teacher. With this, the pupils get the opportunity to answer thus ironing and honing their speaking skills.</p> <p>This way the kids get the opportunity to speak about themselves and feel like an individual and not a number.</p> <p>This step is important to assess the morale of the class for today (their levels of enthusiasm or the opposite).</p> <p>Afterwards, the teacher’s assistant will be issued Mister Bell which has the purpose of alerting the pupils if their motivation is off the charts.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p>	<p>2</p>
--	---	---	-----------------

<p>Step 1 → Motivating and Setting Expectations</p> <p>The pupils need to know what they will do in this lesson. This way they will not feel anxious about what is going to happen.</p> <p>The purpose of this lesson is to learn the prepositions of place. The pupils will do so by embarking on a journey. They will discover a new realm, join a character’s team and try to find treasures that might be behind, across, next to, in, on... something. They will work in groups and also as a big group composed of everyone. There are 4 teams, and they will work towards a common goal. The “team leaders” are Charlie “the Cat”, Daisy “the Dog”, Benny “the Bull” and Mr. Tricky “the Bunny”.</p>		<p>Language Skill</p> <p>Social Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>3</p>
--	---	---	-----------------

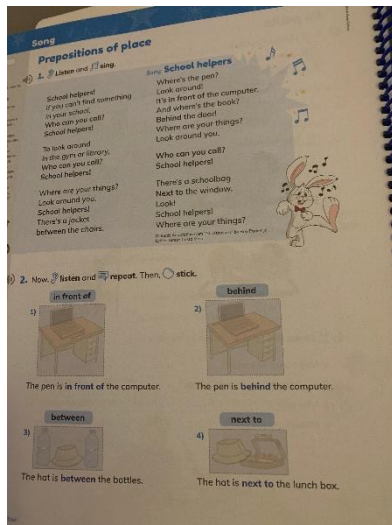


  			
<p>Step 2 → Brainstorming and Revising</p> <p>Previous Vocabulary</p> <p>The teacher will ask the pupils about the prepositions of place that they already know and then about how they can use them.</p> <p>Afterwards, the pupils will be shown the prepositions that they should know from the previous year (in and on) by using the puppet at hand (Mr. Tricky).</p> <p>Then, the teacher will ask them to explain those prepositions with objects.</p> <p>Teacher: “Show me in”.</p>		<p>Speaking Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p>	<p>5</p>

Pupils → put something in a ...			
<p>Step 3 → Learning new vocabulary</p> <p>Before starting the adventure, the pupils must know the new words so that they can find the hidden treasures. To do so, the teacher will show the new prepositions by using Mr. Tricky as a “test subject”. The teacher will use Mr. Tricky and the table to represent the prepositions. After doing it a few times, the pupils will be asked to say the correct preposition depending on Mr. Tricky’s position.</p> <p>Following that, they will be handed a worksheet with even more prepositions so that they can learn them if they want to. They will complete it and then glue it on their notebook for easy access. They will use it as cheat sheet for the next activities.</p>		<p>Writing Skill</p> <p>Reading Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Empathy</p>	<p>15</p>

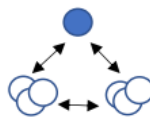


Subsequently, they will sing a song about the prepositions and complete more exercises.



Step 4 → Story time! 😊

The teacher will introduce the 4 characters and randomly attribute a group to a character.




Speaking Skill

Strategic Skill

Creativity

20

 <p>The story is complex and will not be told in full. The teacher will read some bits and then enact everything that is possible. They will swim through a river, thread through some forests and much more. The teacher should do sounds and movements similar to the actions. At the same time, they will look for the treasures “hidden” in the story and also the classroom. The teacher should show the images (below) and put some “treasures” scattered all around the classroom (like under the table, in the cabinet...)</p> <p>This story serves a way of getting to know these characters and have the pupils feel like they are a part of something (Core Drives). More adventures will be in the next step and hopefully meaningful moments.</p> <p>Story:</p>		<p>Critical Thinking</p> <p>Social Skills</p> <p>Listening Skill</p> <p>Language Skill</p>	
--	--	--	--

Once upon a time in a colourful town, where the four best friends lived: Charlie the Cat, Daisy the Dog, Benny the Bull and Mr. Tricky the Bunny. They loved to explore and play together every day. One sunny morning, they decided to go on a treasure hunt in their vibrant neighbourhood.



Their adventure started when Charlie suggested, "Let's go **under** the tall rainbow bridge!" So, the friends hurried beneath the arching bridge and found a sparkling trail of glitter **behind** park.



At the park, they noticed a sign that said, "The treasure is **between** the big oak tree and the flower garden." Excitedly, the four friends hopped over to the spot **between** the trees and discovered a hidden chest filled with shiny coins. There were lots of coins **in** the chest.



As they continued their journey, Daisy barked, "I heard there's a magical stone **on** top of the hill!" Excitedly, they climbed up the hill and found a glowing stone that shimmered in the sunlight.



Benny then suggested, "Let's play **behind** the colourful carousel!" They giggled and played hide-and-seek behind the carousel, taking turns being the seeker.





Their adventure took an unexpected turn when they came across a mysterious cave **across** the deep river. Curiosity overcame their fear, and they

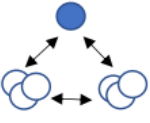
bravely entered the dark cave, discovering a treasure map hidden inside.


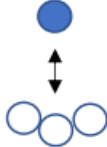


The map led them on a path next to the forest, in front of a car, and finally to a secret area where a picnic awaited. It turned out that the real treasure was the friendship they shared and the fun they had along the way and you (the pupils) are part of their group 😊.



<p>Step 5 → Prepositions Charades</p> <p>There are four groups, one per character. This is their next adventure, trying to guess the prepositions so that they can find treasures faster.</p> <p>A pupil will be randomly selected, and they have to act out a sentence. The other have to guess the preposition. Whoever guesses it, goes next.</p> <p>We have to find all of the prepositions and remember that the four characters are best friends, the groups can help each other out. When they do, wrap up the story with a prize and high-fives.</p> 		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Speaking Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Collaboration</p> <p>Critical Thinking</p>	<p>15</p>

<p>Step 5 → Culture across the world!</p> <p>This a new addition to the class routine. A moment where a cultural fun fact is shared. The goal is to start in Portugal and circumvent the planet. Throughout the year, dozens of countries can be visited.</p> <p>In this lesson, we will visit Portugal since it is the 1st time doing this.</p> <p>We will visit Chiado in Lisbon and see some pictures of our capital.</p> <p>“The oldest operating bookstore in the world is located in Lisbon”.</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p> <p>Listening Skill</p> <p>Speaking Skill</p>	<p>NA</p>

 <p>“Livraria Bertrand is the world’s oldest bookstore still in operation, founded in 1732. With over 250 years of history, Bertrand was opened by Peter Faure as a small shop and was once a hotspot for Portuguese intellectuals across the decades”.</p> <p>https://www.portugal.com/history-and-culture/17-fun-facts-about-portugal-that-will-shock-you/</p> <p>Have you ever been in Liston? (topic for discussion if there is time)</p>			
<p>Step 7 → Feedback and Goodbye Time to ask the pupils what they learned in this class and what they liked and didn’t like (assessment for the teacher and pupils). Provide a self-checklist.</p> <p>The lesson ends when the teacher and pupils say goodbye to each other.</p>		<p>Social Skill</p> <p>Language Skill</p> <p>Communication Skill</p>	<p>5</p>

ANEXO 7- DIÁRIO DE OBSERVAÇÕES

Aula nº1 26/10/2023 4º Ano Turma F

Notas Pessoais

Aula sobre os números de 0 a 100. Introdução ao tema com TPR gamificada e o resto das atividades com elementos gamificados (escape room, jogos de ligar o vocabulário e um de piratas parecido com o monopólio de piratas em que tinham de ouvir o número e selecionar a resposta correta) incluindo um jogo que neste caso era o bingo.

Os alunos de início estavam um bocado apreensivos porque era um professor diferente, mas passado uns minutos estavam muito contentes quando eu trouxe as atividades, os jogos e a “dança”. Os alunos que mais gostavam de jogos estavam muito entusiasmados e os que menos gostavam demonstravam menos motivação, mesmo assim os seus níveis de motivação foram aumentando ao logo do tempo. Como a aula foi toda gamificada, os alunos tinham o tal nível de motivação sempre no máximo o que levou a um ambiente não muito relaxado e um pouco confuso. Penso que existiu um *overload* de estímulos o que levou a uma rutura das rotinas e da norma desta turma. Foi uma aula diferente à qual eles não estavam à espera.

Ponto negativo foi talvez a minha inexperiência em lidar com a gestão da sala de aula. Como foi a minha primeira aula, ao ter feito uma aula que proporcionasse níveis elevadíssimos de motivação e excitação, potencialmente me pus numa situação difícil de gerir o ambiente da sala. Adicionalmente, o equipamento da sala não funcionava (tanto o quadro interativo como o computador) o que me levou a pôr de lado, inconscientemente, da rotina normal dos alunos no início da aula (como escrever o sumário).

Em relação aos indicadores de sucesso, os alunos conseguiram cumprir o que era pretendido e ainda mais alguma coisa. Todos conseguiram completar as tarefas pretendidas.

*Fio condutor: Escape Room nas 3 aulas com *surpresa* na última que é então desbloqueada. *

Notas dos observadores

Os observadores relataram a confusão que existiu em partes da aula, nomeadamente no início pois o passo de “escrever a lesson e o summary” quase que foi saltado e rapidamente. Além disso, acharam que existiram demasiadas tarefas gamificadas o que por sua vez despoletou um ambiente demasiado energético e confuso. Ainda foi observado que os alunos estavam motivados e felizes.

Notas dos alunos

Os alunos adoraram a aula e alguns até ficaram depois da hora para continuar uma tarefa gamificada no quadro virtual. Também disseram que gostavam mais de aprender com “jogos” e estes jogos eram melhores quando jogados em equipa. Por outro lado, existiu muita divergência em relação à questão de haver prémio ou não e se ficam desapontados caso seja outro colega a ganhar. O consenso era que gostavam de jogos com equipas com o objetivo de atingir algo. *(Pode-se ativar componentes aqui disto)

Aula nº2 02/11/2023 4º Ano Turma E

Notas pessoais

O tópico da aula foi o mesmo que na aula número 1. No entanto, a aula foi diferente com o intuito de comparar como diferentes turmas reagiriam à mesma aula, mas lecionada de forma diferente. Na primeira, quase toda a aula foi gamificada, então na segunda optei por trazer na mesma gamificação (uma competição de dança com uma aluna selecionada pela turma e um jogo no *wordwall*) junto com mais atividades de reflexão e fichas de trabalho. A gestão do comportamento foi muito mais fácil porque não passaram a aula toda de pé e a movimentarem-se. Mesmo assim, divertiram-se imenso e ficaram em pulgas com a escape room que não foi terminada (ao contrário da outra turma). Esta aula foi um mix de gamificação, tpr e trabalho individual.

Notas dos observadores

Gostaram mais desta aula porque não teve a mesma “confusão” que na outra mantendo a gamificação e as práticas motivadoras. Adicionalmente, com mais regras a aula foi melhor estruturada para mim e para os alunos. Na outra aula, os alunos tinham dúvidas sobre o que passar para o caderno ou como fazer certas coisas pois estão habituados a “trabalhar” de uma

maneira. Nesta aula, como eu expliquei mais vezes as mesmas coisas e incorporei métodos aos quais eles estavam habituados houve menos confusão.

Notas dos alunos

Ver questionários. Feedback foi positivo e gostaram muito dos jogos e queriam saber qual é o prémio.

Aula nº3 09/11/2023 4º Ano Turma E

Notas pessoais

Aula sobre os números ordinais. Os alunos estavam interessados nas atividades e correu bem. No entanto, a aula não estava organizada da melhor maneira. Fizeram-se atividades sobre os números sem que os alunos tivessem uma folha ou escrito no caderno os números ordinais (ou seja, era muito difícil para eles). Adicionalmente, como não tinham uma folha, o caderno não estava organizado de uma forma muito compreensível. Os alunos estão habituados a trabalhar de certa forma (já está cristalizado) e fazer coisas de uma maneira diferente baralha-os. Por exemplo tem de se escrever a tradução em português após algo em inglês. Concluiu-se a escape room e eles adoraram o “prémio” que foi a mascote da turma (um peluche). A atividade gamificada e experiencial em que os alunos tinham de se pôr em ordem funcionou bem e eles concluíram rapidamente a atividade. Como não tinham bem a noção dos números ordinais, tiveram dificuldade em se ordenar ou seja, a explicação não foi suficiente para que entendessem logo tudo o que é normal. Com a atividade gamificada, todos tinham de dizer o seu número. Na primeira rodada, não conseguiram dizer e na segunda também não, ou seja, a atividade gamificada não ajudou muito neste caso para consolidar a aprendizagem. Mesmo assim, os alunos trabalharam com os números e deram uso aos mesmos. Depois focamo-nos nas datas e os alunos tiveram muitas dúvidas sobre como copiar as coisas do PowerPoint pois não estavam como a cooperante costuma fazer.

Notas dos observadores

Falta de organização no caderno e falta de uma “base” (folha com os números para os alunos irem treinando).

Notas dos alunos

Ver questionários. Feedback foi positivo e gostaram muito dos jogos e queriam saber qual é o prémio.

Aula nº4 23/11/2023 4º Ano Turma E

Notas Pessoais

Aula assistida sobre as horas. Nesta aula optei por falar mais em português pois a maioria dos alunos não sabia as horas na língua materna. Após a explicação e exercícios, contou-se uma história, que se passava no Japão, que envolvia as horas e rotinas escolares. Como os alunos não tinham ainda aprendido as rotinas, optou-se por associar “gestos” às rotinas (por exemplo, “I wake up at 7 o’clock” e o gesto de se espreguiçar). Para além disso, a aula contou com correria como quando o “tubarão” estava na piscina e tivemos que “nadar” mais rápido. O método Total Physical Response funciona muito bem com estes alunos pois a grande maioria gosta de se mexer e não há quem prefira ler a fazer este tipo de atividades. O propósito era que para além das horas, os alunos tivessem a oportunidade de aprender algo sobre as rotinas no japonês e alguns verbos associados ao dia-a-dia.

Alguns alunos ficaram logo em pulgas ao ver a bandeira japonesa o que demonstra interesse nessa cultura particular. Durante a história que envolvia movimentos houve muita comoção que era expectável. Muitos alunos conseguiram aprender as horas em ambas as línguas ou em apenas numa.

Um ponto a melhorar seria a maneira de introduzir as regras e objetivos das atividades. Os alunos precisam de instruções claras e antes dos exercícios para evitar dúvidas. Para além disso, é preciso ter em conta o aspeto do caderno dos alunos para um estudo posterior.

Notas dos observadores

Professor Mário: Era preciso uma melhor introdução às regras para evitar dúvidas. A história foi bem conseguida, aprenderam sobre mais um país novo e a parte dos movimentos foi muito boa tal como a explicação sobre as horas. Foi uma aula menos tradicional que funcionou bem.

“A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo algumas que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos alunos. A vinculação do conteúdo a experiências tangíveis, como a história e a atividade prática com o Big Ben, é uma abordagem eficaz. A inclusão de feedback e tarefas adicionais demonstra uma abordagem centrada no aluno e no desenvolvimento contínuo. O professor começa a aula por contar um segredo a um dos alunos e este, posteriormente, partilha o segredo ao ouvido a outro aluno e assim sucessivamente. Este segredo está relacionado com o tema da aula: aprender as horas em inglês. Enquanto esta tarefa ocorre, dois alunos estão organizados a escrever o sumário:

“Lessons number 17 (seventeen)

Thursday, 23rd november 2023

It's autumn. It's sunny and warm.

Summary; The time

O professor corrige os erros que encontra no texto.

É interessante que existe um teacher's assistant que tem responsabilidades efetivas ao longo de toda a aula... Este aluno distribui um extrato de uma folha com um conjunto de relógios. O professor pede que os alunos cortem a mesma e a cole no caderno. Ao mesmo tempo, explica que os alunos devem escrever as frases seguintes: “What time is it (Que horas são?) It is...”. O professor apresenta uma postura muito proativa no processo de ensino e aprendizagem, zelando pelo bom funcionamento da aula e percorrendo as diferentes partes da sala. A explicação é feita maioritariamente em português, mas é eficaz. À medida que vai explicando, vai ilustrando no quadro os procedimentos que os alunos devem seguir. Os alunos queixam-se de ter que desenhar vários tipos de relógios, mas tal atividade revela-se importante para o desenvolvimento da sua motricidade fina e de competências ao nível do desenho.

Depois de realizar alguns exercícios, os alunos tiveram oportunidade de participar num momento de storytelling, em que o professor introduz também o tema da rotina diária. A inclusão de uma história original é uma maneira envolvente de introduzir outra cultura, neste caso a japonesa. A associação de ações às horas do dia é uma abordagem prática e visualmente eficaz. A participação ativa dos alunos com pedaços de papel e movimentos durante a história é uma estratégia interativa e que resultou muito bem, ainda que às vezes de forma desorganizada. Gostei particularmente que o professor estagiário tivesse pedido que os alunos terminassem a história a desenhar o que a personagem principal iria fazer de seguida. A oportunidade para os alunos expressarem criatividade é valiosa. A criação de um livro de imagens com base no trabalho dos alunos é uma recompensa significativa e incentiva a participação.

A aula termina assim num tom muito energético e divertido.”

Professora Vera: O mesmo que o professor Mário, mas achou que nas horas a explicação devia ser mais simples e não ter “ensinado” tanto neste estágio. Gostou muito da história e do aspeto da interculturalidade.

Sofia: Igual ao professor Mário e que os alunos sentiram como se fizessem parte de algo “superior” a eles próprios e a aula já não era uma aula, era como se fosse um dia no Japão.

Notas dos alunos

A linguagem corporal deles mostrava que estavam a gostar e especialmente do facto de ser do Japão. Ao conseguirem fazer os exercícios também mostrava que estavam a entender a matéria. Para uma primeira aula sobre as horas, correu bem a nível de conhecimento dos alunos. No feedback depois da aula, os alunos disseram que gostaram muito das atividades, mas que preferem quando temos também um jogo ou cantar e dançar.

Aula nº5 07/12/2023 4º Ano Turma E

Notas pessoais

Foi uma aula de preparação para o teste. Nesta aula optou-se por esclarecer as dúvidas dos alunos em relação aos tópicos mais difíceis (foram as horas e os números ordinais). Após uma explicação fez-se uma ficha de trabalho individualmente e depois a correção foi feita com colaboração. A aula correu bem e eles sentiam-se mais seguros para o teste.

Notas dos observadores (de ambos)

Foi conseguido tocar nos tópicos todos e guiar o estudo depois em casa. Os alunos conseguiram atingir os parâmetros pré-definidos no plano de aula.

Notas dos alunos

Foi um dia normal.

Aula nº6 14/12/2023 4º Ano

Notas pessoais

Foi uma aula sobre o Natal e várias tradições em vários países num escape room.

O escape room tinha o propósito de fazer com que os alunos se motivassem pelas atividades. A “narrativização” do escape room começou logo do princípio, até antes da rotina, pois eu cheguei à sala com um gorro de Natal e presentes. A aula não era apenas uma aula, mas sim ajudar o Pai Natal a recuperar os presentes.

Os alunos usaram muito a língua estrangeira, mas misturada com a nativa. Usavam as palavras que foram aprendidas apenas em inglês o que, na minha opinião, mostra que estavam “imersos” nas atividades. A atividade com mais sucesso foi a de desenhar o cavalo do dia de Saint Stephen e de cantar a música. A música foi um sucesso, em termos linguísticos (incluindo a fonética). Todos os alunos queriam cantar de forma correta para desbloquear as últimas letras que faltavam para descobrir a localização dos presentes que foram roubados ao Pai Natal

Step 4 → Escape Room



Notas da Professora

O facto de a aula ter começado logo com o professor a chegar com o gorro e os presentes motivou de imediato a turma, talvez demasiado. Todas as aulas têm uma rotina e perante esta excitação os alunos estavam mais interessados no que iriam fazer do que em escrever o sumário. No entanto, completaram rapidamente a rotina e com sucesso.

Os alunos aprenderam, de forma sucinta, a história do Natal e como é que chegou a ser o que é hoje. Depois de trabalharem o vocabulário, tiveram a oportunidade de falar sobre as suas tradições natalícias familiares o que aumentou mais o interesse na aula. Todos os alunos queriam partilhar o que faziam. A dinâmica professor-aluno mudou do que é tradicional e parecia mais uma conversa entre os alunos e o professor. Estava um ambiente muito agradável e todos estavam a divertir-se.

O escape room consistia em três atividades diferentes e todas foram um sucesso. No entanto, a música foi a que mostrou melhores resultados, pessoalmente. Os alunos queriam cantar “bem” e pediram várias vezes para fazer de novo e para pôr uma música mais difícil para tentarem. Isto demonstra uma motivação que vem dentro deles.

Notas da Colega

Concordância com a professora. Acrescentou que os alunos adoraram “ir” a vários países (cada desafio era num país diferente). Os alunos, já quando foi a aula do Japão, gostaram imenso. É um aspeto a apostar nesta turma no que conta à motivação pois eles gostam de sítios diferentes e culturas diferentes. A parte do escape room ter um “background” (os ladrões roubaram o Pai

Natal, querem ajudá-lo?) aumenta muito o interesse pois eles querem mesmo encontrar onde os presentes estão. Os alunos trabalharam muito bem em conjunto e não existiu nenhum atrito grave (houve a típica discussão sobre como se vai chamar o grupo, quem vai ser o porta-voz e o nome do cavalo). Adicionalmente, os grupos ajudavam-se uns aos outros e estavam todos sorridentes. Conseguiram concluir as atividades com sucesso, poderiam ser até mais difíceis.

Notas dos alunos

Gostaram de ajudar o Pai Natal. Gostariam que tivesse vídeos dos sítios que visitaram nos desafios. Foi também muito fácil descobrir qual era o país. É muito melhor trabalhar com os colegas do que sozinhos e a aula passou demasiado depressa.

Aula nº7 19/12/2023 3º Ano Turma F (Aula assistida)

Notas Pessoais

O propósito desta aula, pessoal, era de verificar os níveis de motivação com diferentes atividades gamificadas num escape room que por si só já é uma atividade gamificada também. Quando houve “competição” com os cavalos, os níveis foram estratosféricos tal como os decibéis. Tarefas mais alusivas à personalização de algo e *ownership* foram um sucesso, mas não tanto como uma competição. Os alunos estiveram sempre motivados, mas quando descobriram a resposta a motivação desceu um bocado. Atividades com feedback instantâneo motivam mais os alunos, nesta turma.

Feedback do professor

Aula foi um sucesso e muito interessante para os alunos. O detalhe que falta é um “fio condutor” para ainda ser melhor. As atividades foram diferentes e a de olhos vendados foi boa para o comportamento no início. A do vocabulário foi interessante e um sucesso pois os alunos trabalharam em colaboração sem ajuda do professor para descobrir as palavras novas. A escape room foi adequada e divertida.

“A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo algumas que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos

alunos.

O professor começa a aula por perguntar quem é o teacher's assistant. e solicitar que os alunos escrevam a lição e o sumário no caderno. Ao mesmo tempo que os alunos fazem o registo no caderno diário, o professor explica o objetivo da aula e distribui uma ficha de trabalho com conteúdos relacionados com o Natal em inglês. Entusiasmados com o tema da aula, alguns alunos começam a cantar canções em inglês. O professor acaba por regular o comportamento dos alunos.

De seguida, pede aos alunos que fechem os olhos e pensem nas razões de gostar do Natal e ainda nas tradições que têm na sua casa. Vai passando pelos diferentes grupos e vai tocando no ombro de alguns alunos para que estes possam revelar o que estão a pensar.

Após o passo anterior, os alunos são convidados a realizar uma atividade colaborativa. Os alunos estão sentados em grupos.

Jogam à "Pesca!" mas com palavras e imagens. Depois, os alunos têm a oportunidade de completar a ficha de trabalho. Todos os recursos estão disponíveis, e eles podem fazer tudo de forma autónoma. Desta forma, associam as imagens às palavras de forma autónoma, ainda que em grupo, permitindo uma aprendizagem mais prática e experiencial. Esta ficha de trabalho tem uma "pontuação", que será reutilizada noutra lição onde farão um exercício Plickers sobre o Natal. O objetivo é avaliar o

conhecimento deles e também para que tenham algum vocabulário nos seus portefólios/cadernos.

No passo seguinte, os alunos viajam por todo o planeta para encontrar pistas sobre onde os ladrões, que roubaram o Pai Natal, guardaram os presentes. Durante esta escape room, os alunos enfrentam três desafios: a) têm que pintar, designar e dar um número ao seu cavalo de Saint Stephen. Depois, fazem uma corrida com eles (<https://www.online-stopwatch.com/horse-race/>) e, por último, têm que inventar a sua própria ceia de Natal. Os alunos desenvolvem as atividades de forma muito envolvida. O professor vai monitorizando o desenvolvimento das atividades, supervisionando o trabalho desenvolvido por cada grupo e pedindo que estes nomeiem um porta-voz.”

Feedback professora

A aula foi um sucesso e melhorou o que a anterior tinha em falta. Esta aula apostou ainda mais na autonomia do aluno. O trabalho de grupo em que eles tinham de encontrar o vocabulário nas mesmas que correspondia à imagem da ficha de trabalho foi um sucesso. Os alunos comunicavam em inglês. “Onde está a reindeer?”. Mostra que os alunos estavam muito dentro da atividade e estavam a aprender. Adicionalmente e comparando com a outra aula, o professor trouxe uma “conclusão” às atividades. Por exemplo, na aula passada, os alunos fizeram o cavalo e falaram dele. Nesta aula, digitalmente, o professor organizou uma corrida com esses mesmos cavalos. Os alunos adoraram a atividade e ficaram muito interessados em continuar a viagem pelos países para descobrir onde estavam as prendas do Pai Natal.

Feedback colega

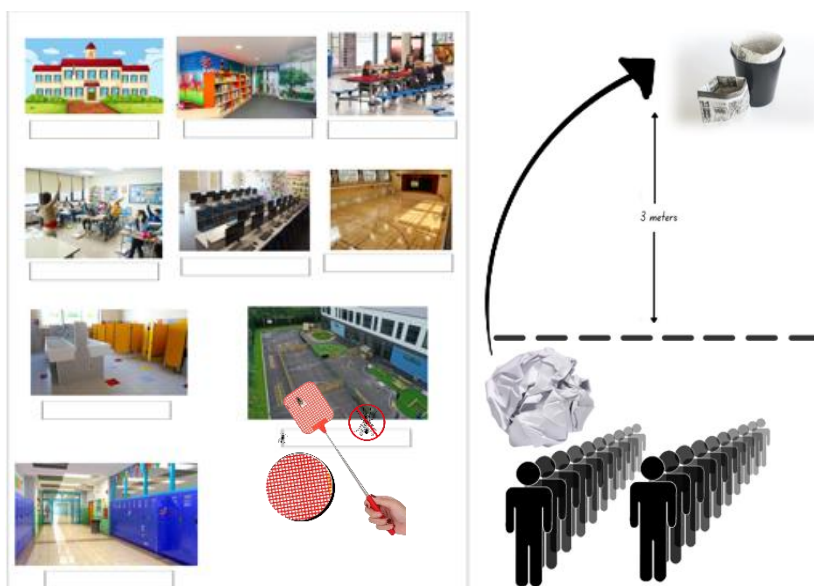
Os alunos estavam visivelmente motivados. As atividades promoviam a colaboração entre grupos e eles trabalharam pacificamente. Em termos de avaliação formativa também foi um sucesso. Pelo observado, os alunos conseguiam responder às perguntas. Mesmo assim, a narrativização poderia ser melhor conseguida pois, às vezes, os alunos pareciam mais interessados na atividade em si do que na parte de ajudar o Pai Natal.

Aula nº8 4ªE 11/01/2024

Notas Pessoais

Esta aula tem como propósito aprender as diferentes divisões da escola. A aula compreende várias tarefas gamificadas e uma delas é narrativizada. Esta começou de início com o professor a chegar com um saco com surpresas. Isso motivou os alunos, extrinsecamente, e o professor explicou o que se ia fazer: uma caça ao tesouro. Essa atividade foi um sucesso e os alunos encontraram os flashcards que estavam escondidos na sala, um grupo de cada vez. Os alunos que estavam a observar podiam dar dicas ou dizer se o grupo em ação estava quente ou frio. Os alunos gostaram e queriam encontrar os tesouros para ter os prémios. Não posso afirmar que a atividade os motivou intrinsecamente pois podiam estar a “jogar” para obter o prémio mas o entusiasmo foi diferente que nas outras atividades. Outras atividades gamificadas simples (com base no primeiro e segundo nível da pirâmide da gamificação: pontos, mecânica e feedback

instantâneo) como o jogo de acertar na palavra com o apanha moscas ou o basquetebol do vocabulário (ver imagem abaixo) foram um sucesso para a avaliação formativa e para a motivação extrínseca. Os alunos queriam jogar e responder para ter um *high-five* e mostrar que sabiam. E de facto conseguiram, responderam a quase tudo e de forma completa no jogo de basquetebol.



Notas da Professora

A aula correu muito bem. Os jogos serviram o propósito que era de dinamizar atividades que talvez fossem mais aborrecidas. Os alunos estão habituadíssimos a fazer fichas e então transformá-las num jogo de basquetebol por exemplo foi uma boa ideia. Durante as atividades os alunos estavam quase em êxtase e viu-se alguns aspetos negativos como uns estavam a passar à frente uns dos outros, outros a empurrar porque queriam acertar e “ser melhor” que os outros. Foi um jogo muito individual e viu-se que existia muita competição e por vezes negativa.

Notas da Colega

Concordância com as da professora. Adicionalmente, os jogos com um objetivo comum funcionam melhor neste contexto de estágio. Os alunos estavam motivadíssimos, mas não se

pode afirmar que seja para aprender. No entanto, eles estavam a gostar das atividades e é preciso estar bem e gostar para se aprender e eles aprenderam. Eles responderam a tudo bem, foram fazendo as atividades e comunicando na língua alvo.

Notas dos alunos

As partes do basquetebol e do tesouro foram as melhores da aula. Foi uma maneira muito fixe de dar uso ao que aprenderam. Querem mais disto no futuro.

Aula nº9 4ºG 12/01/2024

Notas

Esta aula foi igual à outra. Os resultados foram os mesmos. Ambas as turmas agiram da mesma forma perante as atividades.

Aula nº10 3ºF 16/01/2024 (Aula assistida)

Notas pessoais

A aula teve uma narrativa. Desde início que os alunos viram o Mr. Tricky (mascote) a “dormir” no ombro do professor. Quando o viram ficaram logo entusiasmados. O professor disse para não fazerem muito barulho para não o acordarem, o propósito disso foi a regulação do entusiasmo naquela parte da aula pois os alunos estão habituados a uma rotina (escrever o sumário, perguntar como se sentem, a data e o tempo). Depois da rotina todos disseram bom dia à mascote e tocaram nela para que ele acordasse. Depois foi explicado que o iriam ajudar a completar uns jogos para ele ser o vencedor. A aula passou de ser uma aula a ser uma aventura para ajudar a mascote na Indonésia. Foram feitas várias atividades e o interesse era muito por parte dos alunos. Todos trabalharam bem e fizeram tudo usando a linguagem alvo. De realçar que no final, devido ao tempo, uma tarefa que, no papel, é aborrecida iria ficar a meio. No entanto, os alunos queriam imenso fazer e continuar (era buscar umas coisas ao porta-lápis). Isso demonstra motivação intrínseca pois veio dentro deles. O motivo podia ser porque estavam num estado de “flow” ou até mesmo porque queriam mesmo ajudar o Mr. Tricky. Esta atividade

não tinha prêmios. Durante atividades mais semelhantes a jogos como o basquetebol do vocabulário, alguns alunos eram mais disruptivos e queriam jogar para ganhar e mostrar superioridade, notava-se. Estes são os jogadores denominados de “killers”, segundo Bartle.

Notas do professor

“A planificação está cuidada e apresenta diferentes tipos de atividades, incluindo várias que envolvem os alunos ativamente na aprendizagem. Este plano de aula é abrangente, envolvente e incorpora elementos criativos para manter o interesse dos alunos.

A aula começa com uma ligeira alteração na rotina devido à presença de Mr. Tricky, o que aumenta visivelmente a motivação dos alunos. O professor faz os cumprimentos habituais e verifica o estado de ânimo da turma. O assistente do professor, com o sino (Mister Bell), ajuda a manter o nível de entusiasmo adequado e escreve o resumo, a data e o tempo no quadro.

O Mr. Tricky é o centro das atenções e as atividades estão ligadas a este dispositivo didático. Os alunos participam ativamente, pensando criticamente sobre a relação entre Mr. Tricky e os objetos escolares. A introdução de um vídeo sobre a Indonésia expande o contexto cultural da aula.

De seguida, o professor interroga os alunos sobre os objetos escolares que conhecem e usa objetos reais (realia) para introduzir novas palavras. Os alunos trabalham em grupo, escrevendo as palavras que aprenderam e depois discutem as mesmas em conjunto. O professor exige respostas completas por parte de todos os alunos, o que acaba por tornar a atividade mais desafiadora.

Após o passo anterior, os alunos são convidados a participar numa versão do jogo "Simon says", que é usada para consolidar o vocabulário aprendido, com os alunos a responderem rapidamente aos comandos relacionados com os objetos escolares.

No passo seguinte, os alunos, divididos em grupos, realizam tarefas criativas relacionadas com o que Mr. Tricky necessita no seu estojo. Cada grupo apresenta suas ideias, demonstrando competências de comunicação e pensamento crítico.

Por último, os alunos atiram um papel à vez e tentam acertá-lo num contentor de lixo. Se conseguirem, têm a oportunidade de responder a uma questão sobre um objeto escolar.

No final da aula, o professor pede aos alunos que partilhem o que aprenderam e o que mais gostaram ou não gostaram.”

Notas da professora

A aula correu muito bem a narrativização da mesma funciona. Os alunos interessam-se muito mais na aula. Os alunos ficaram boquiabertos quando viram a Indonésia e quando apareceu o dragão de komodo. Eles gostam muito de animais e de outras culturas. Ao trazer a cultura e outros elementos diferentes para a aula, os alunos ficam muito mais “por dentro” do assunto e mais imersos na atividade. Mais uma vez, as atividades gamificadas tocaram em diferentes aspetos da competição e motivação e resultara. No jogo de basquetebol houve algum atrito com alguns elementos da turma.

Notas da colega

Em concordância com as duas de cima. Salientar que quando há mecânicas gamificadas semelhantes a jogos normais como a do basquetebol. Os alunos mais competitivos querem ganhar. Possivelmente associam ao desporto real e querem mostrar que são os melhores. Adoraram a cultura e ajudar o Mr. Tricky. Eles adoram o coelho.

Notas dos alunos

Foi pedida uma ficha de feedback e ainda não foi entregue. Mesmo assim referiram que gostaram da aula e queriam fazer mais atividades com o Mr. Tricky.

Aula nº11 4ºE 18/01/2024

Mais uma aula gamificada e com narrativa. Desta vez os alunos conheceram os amigos do Mr. Tricky e vão fazer parte da sua “clique”. Vão descobrir tesouros, andar pela foresta, nadar no rio e outras atividades. A aula começou com a rotina habitual e depois o professor mostrou o

que se iria fazer. A turma foi dividida em 4 grupos, um grupo para cada amigo do Mr. Tricky



(incluindo o coelho).

Fizeram-se várias atividades e os alunos adoraram em especial, a história do tesouro e o facto de poderem fazer os gestos durante a mesma. Por exemplo quando se nadou, eles fizeram o gesto de “nadar”. Isto tornou a história mais enriquecedora e interativa. Depois fez-se o jogo das charadas, mas com proposições. Estavam todos muito divertidos e a tentar adivinhar o que os colegas estavam a tentar mostrar. Foi uma forma diferente e interessante de pôr em uso o conhecimento novo que adquiriram durante a aula.

Notas da professora

A aula foi muito bem conseguida e os alunos pareciam divertidos. Os alunos adoraram ter um “amigo” do seu grupo e de fazer dos amigos do Mr. Tricky. Estavam todos muito entusiasmados e a diferença de linguagem corporal entre as primeiras atividades que eram mais tradicionais era visível.

Notas da colega

O Mr. Tricky foi outra vez uma das personagens principais da aula e trouxe consigo os seus amigos. Todos estavam a gostar de participar e os objetivos do plano de aula foram cumpridos. O vocabulário novo foi adquirido pois os alunos conseguiram fazer as fichas e responder a perguntas com facilidade (o “opposite” foi o mais complicado de entenderem). A parte mais divertida foi certamente a das charadas pois estiveram todos a tentar reconhecer qual era a

proposição. Estavam todos muito divertidos e a usar a linguagem alvo, pelo que foi então um sucesso. A parte da história foi um sucesso pois foi muito dinamizada. Os alunos desempenhavam ou agiam conforme o que ouviam na história. Pelo que foi observado, os alunos não precisam mesmo de jogos para se interessarem ou até mesmo para garantir a atenção, basta terem atividades como as desta aula onde com uma história ou um background (basicamente uma razão para fazerem o que fizeram) a atenção está lá. É um tipo de gamificação diferente do que as pessoas normalmente associam que é “jogos”.

Notas dos alunos

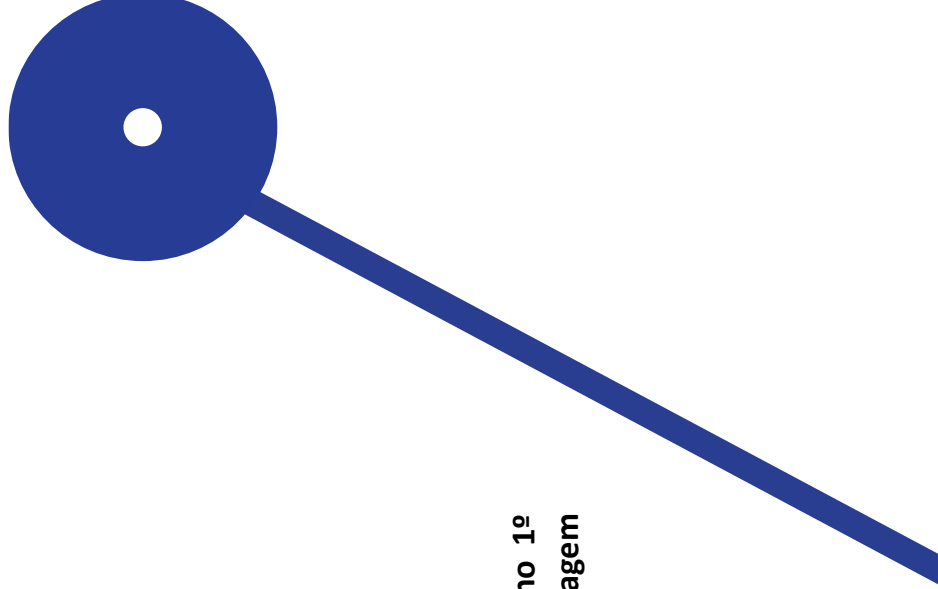
Gostaram muito das atividades depois das primeiras que foram fazer fichas e ouvir. A parte da história foi muito fixe e queriam ter feito ainda mais movimentos ou ir a sítios diferentes daquele mundo. Os alunos adoram “navegar” pelo desconhecido e descobrir novos mundos. É então muito útil trazer países novos pois eles interessam-se por isso

Aula nº12 4ºE 19/01/2024

Aula igual à anterior, só muda o feedback dos alunos

Notas dos alunos

Gostaram também mais da história e das charadas. No entanto, o claro favorito foi as charadas. Gostaram imenso de se rir com os colegas e de tentar pôr em uso e descobrir o vocabulário. Esta turma gosta muito de dançar, cantar e de estarem juntos. As charadas foi um momento em que estavam em grupo e a comunicar enquanto na história estavam em grupo, mas não a comunicar uns com os outros, estavam a ouvir e a fazer o que ouviam na história. O feedback foi positivo e notou-se pelo discurso deles que gostam muito de fazer atividades em que comunicam uns com os outros (roleplaying pode ser muito interessante para esta turma).



**A Gamificação no Ensino de Inglês no 1º
Ciclo do Ensino Básico: aprendizagem
significativa e competição**
Gonçalo Moreira Coelho