



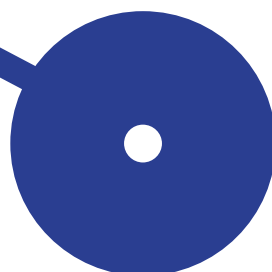
MESTRADO

ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

A (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Maria Teresa Penha Marmeleira

04/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Maria Teresa Penha Marmeleira

**A (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o
Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, abril de 2024

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Maria Teresa Penha Marmeleira

**A (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o
Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino
Básico**

Relatório de Estágio

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

Orientação: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, abril de 2024

AGRADECIMENTOS

À minha família e amigos, obrigada por estarem sempre do meu lado e por acreditarem em mim e nas minhas capacidades de chegar sempre mais longe.

Aos meus colegas de estágio, Madalena e Pedro, foram o meu braço direito e esquerdo. Desejo-vos as maiores felicidades!

À minha colega e amiga Rafaela, obrigada pela nossa amizade e por seres um porto de abrigo que ilumina os dias cinzentos do Porto.

À minha colega de casa e amiga Marisa, obrigada por todo o apoio e por seres como uma irmã mais velha para mim. Serás sempre casa.

Ao Professor Doutor Mário Cruz por todo o apoio e por me inspirar todos os dias em ser uma profissional que marca o rumo da educação no presente e futuro.

Ao Dr. Paulo Silva por todas as ajudas e apoio que permitiram que cada um de nós crescesse (tanto) nesta segunda casa. Obrigada por nos ter recebido de braços abertos.

À Dra. Sónia Cunha por ter sido uma profissional incansável que irei sempre recordar com muita admiração e carinho.

"Ninguém é autônomo para depois decidir.

É decidindo que se aprende a decidir."

Freire, 1996

RESUMO ANALÍTICO

Pretendeu-se, com o presente trabalho, analisar as perspectivas, no ponto de vista dos alunos, da efetividade de diferentes abordagens pedagógico-didáticas que se sustentem numa pedagogia crítica para a autonomia (Raya et al., 2007), focada no uso de recursos hipermédia e audiovisuais que fomentam a motivação e participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (Cruz, 2012). Este trabalho pretende também demonstrar o desenvolvimento de aprendizagens holísticas e sustentáveis (UNESCO, 2017), aliadas a trabalhos colaborativos, com vista a promover o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Posto isto, este estudo desenvolveu-se em torno de dois objetivos principais: a) Perspetivar e analisar diferentes abordagens e estratégias que concorram para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia no ensino de inglês no 1.º CEB, sendo o principal foco aliar as mais indicadas no ensino de inglês ao desenvolvimento da autonomia e pensamento crítico dos alunos; b) Procurar e identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia, analisadas no contexto de prática de ensino supervisionada, que contribuam e promovam o desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos na aprendizagem de inglês (UNESCO, 2017; Sá, 2007; Sá & Andrade, 2008).

A investigação decorreu sob metodologia de índole etnográfica, de natureza qualitativa e com contornos de investigação-ação (Greenwood & Levin, 2007), na qual se utilizou os seguintes instrumentos de recolha de dados: a) planificações de aulas; b) registos de imagens das práticas (vídeos e fotografias); c) diário de bordo; d) inquérito por questionário a alunos; e) análise de trabalhos realizados pelos alunos; f) entrevistas a alunos.

Os principais resultados obtidos parecem indicar que as práticas aplicadas no contexto do presente estudo permitem desenvolver as competências da autonomia e colaboração aliadas a uma aprendizagem efetiva e ativa do inglês, na qual os alunos se sentem motivados a aprender uma língua estrangeira desenvolvendo competências essenciais à sua formação integral enquanto cidadãos ativos do presente e agentes de mudança do futuro.

Palavras-chave: Educação para o Desenvolvimento Sustentável; Pedagogia para a Autonomia; Colaboração; Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

The aim of this work was to analyse the perspectives, from the pupils' point of view, of the effectiveness of different pedagogical-didactic approaches based on a critical pedagogy for autonomy (Raya et al., 2007), focusing on the use of hypermedia and audiovisual resources that promote pupils' motivation and participation in the teaching and learning process (Cruz, 2012). This work also aims to demonstrate the development of holistic and sustainable learning (UNESCO, 2017), combined with collaborative work to promote the development of pupils' autonomy.

Therefore, this study was developed around two main objectives: a) To consider and analyse different approaches and strategies that contribute to the effective development of critical pedagogy for autonomy in Primary English learning contexts, combining those most suitable for teaching English with the development of pupils' autonomy and critical thinking; b) To seek and identify contributions from the use of interactive, multisensory and hypermedia resources, analysed in the context of supervised teaching practice, that contribute to and promote pupils' sustainable development and autonomy in learning English (UNESCO, 2017; Sá, 2007; Sá & Andrade, 2008).

This study was conducted using an ethnographic, qualitative and action research methodology (Greenwood & Levin, 2007), in which the following data collection tools were used: a) lesson plans; b) visual records of the practices (videos and photographs); c) logbook; d) questionnaire survey of pupils; e) analysis of pupils' work; f) interviews with pupils.

The main results obtained seem to indicate that the practices applied in the context of this study make it possible to develop the skills of autonomy and collaboration, combined with effective and active learning of English, in which pupils feel motivated to learn a foreign language, developing essential skills for their integral formation as active citizens of the present and agents of change in the future.

Keywords: Education for Sustainable Development; Pedagogy for Autonomy; Collaboration; Primary English.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.....11

Figura 2.....11

Figura 3.....12

Figura 4.....13

Figura 5.....14

Figura 6.....14

Figura 7.....15

Figura 8.....17

Figura 9.....25

Figura 10.....25

Figura 11.....30

Figura 12.....31

Figura 13.....35

Figura 14.....35

Figura 15.....36

Figura 16.....36

Figura 17.....37

Figura 18.....40

Figura 19.....40

Figura 20.....41

Figura 21.....41

Figura 22.....42

Figura 23.....43

Figura 24.....75

Figura 25.....76

Figura 26.....76

Figura 27.....77

Figura 28.....78

Figura 29.....79

Figura 3081

Figura 3181

Figura 3283

Figura 33 84

Figura 3485

Figura 35 86

Figura 36 86

Figura 3787

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 22

Tabela 2 33

Tabela 3 48

Tabela 4 51

Tabela 5 62

Tabela 6 63

Tabela 7 64

Tabela 8 65

Tabela 9 66

Tabela 10 67

Tabela 11 69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 156

Gráfico 257

Gráfico 358

Gráfico 459

LISTA DE ABREVIATURAS

ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas

AE – Agrupamento de Escolas

ACPA – Áreas de Competências do Perfil dos Alunos

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CLIL – Content Language Integrated Learning

EDS – Educação para o Desenvolvimento Sustentável

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEBI – Programa Escolas Bilingues em Inglês

PES – Prática de Ensino Supervisionada

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – PERCURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS ALIADOS A UM PRESENTE TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE LÍNGUAS.....	4
CAPÍTULO I – PERCEÇÕES CRÍTICO-REFLEXIVAS NA ÓTICA DO PANORAMA DE ENSINO NACIONAL DE LÍNGUAS.....	5
1.1. A INTRODUÇÃO DA LÍNGUA INGLESA ENQUANTO DISCIPLINA CURRICULAR NO CONTEXTO NACIONAL	5
1.2. ANÁLISE DE DOCUMENTOS REGULADORES (TRANS)NACIONAIS DO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	8
CAPÍTULO II – A (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA E COLABORAÇÃO: UM ALICERCE FUNDAMENTAL NO ENSINO	21
2.1. PROCESSOS E ESTRATÉGIAS DE <i>SCAFFOLDING</i> NA CONSTRUÇÃO DE UMA (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA.....	21
2.2. DA AUTONOMIA À COLABORAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS: VISÕES ALARGADAS AO CONTEXTO DE SALA DE AULA	26
CAPÍTULO III – A CAMINHADA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE LÍNGUAS: A INFLUÊNCIA DE UM PRESENTE TRANSFORMADOR	29
1.1. METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM CENTRADAS NUMA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA ORIENTADA PARA A AÇÃO	29
1.2. O CONCEITO DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	37
PARTE II – “A APRENDER A BRINCAR E A BRINCAR A APRENDER”: REFLEXÕES SOBRE UMA (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA ORIENTADA PARA A AÇÃO NO CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO	44
CAPÍTULO I – DESENHO EMPÍRICO	45
1.1. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO	45

1.2.	QUESTÕES E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO	47
1.3.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS.....	48
1.4.	CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA	52
CAPÍTULO II – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS		61
2.1.	PERCURSOS INVESTIGATIVOS NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: CATEGORIAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	61
2.2.	PRÁTICAS PROMOTORAS DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA APLICADA À EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL	74
2.3.	PROCESSOS REFLEXIVOS DE (RE)CONFIGURAÇÃO DE ABORDAGENS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB	82
2.4.	A COLABORAÇÃO COMO MEIO DE DESENVOLVIMENTO E EVOLUÇÃO DA AUTONOMIA EM CONTEXTO DE PES	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES, PERSPETIVAS E APLICAÇÕES FUTURAS DO CAMINHO PERCORRIDO.....		92
ANEXOS		105
ANEXO 1 – RELATÓRIO CRÍTICO E REFLEXIVO		106
ANEXO 2 – PRIMEIRO PLANO DE UNIDADE.....		144
ANEXO 3 – SEGUNDO PLANO DE UNIDADE		250
ANEXO 4 – REGISTOS DO DIÁRIO DE BORDO		362
ANEXO 5 – PRÉ-QUESTIONÁRIO A ALUNOS.....		394
ANEXO 6 – <i>SELF-ASSESSMENT SHEET</i> DA PRIMEIRA UNIDADE		398
ANEXO 7 – <i>SELF-ASSESSMENT SHEET</i> DA SEGUNDA UNIDADE		400
ANEXO 8 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS A ALUNOS		403
ANEXO 9 – APROVAÇÃO DO PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DO INQUÉRITO		407
ANEXO 10 – <i>TEACHER-ASSESSMENT FORM</i>		408
ANEXO 11 – <i>FUN FACTS</i> DA PRIMEIRA UNIDADE		411
ANEXO 12 – <i>FUN FACTS</i> DA SEGUNDA UNIDADE.....		419

INTRODUÇÃO

A sociedade atual vive numa era em constante evolução, de transformações aceleradas e de desafios diários. Os alunos do século XXI são vítimas desta era acelerada em que pouco (ou nenhum) tempo se vive a pensar naquilo que são os interesses das crianças dos dias de hoje, mas sim em manter um panorama há muito instalado na nossa sociedade. A preocupação em contrariar este paradigma educativo surge como principal motivação do tema deste estudo – não só devido a experiências pessoais, como profissionais, que fizeram a autora definir-se enquanto professora que acredita numa pedagogia transformadora orientada para a ação. No que se refere à experiência profissional, no ano letivo 2021/2022, após conclusão da Licenciatura em Tradução, surge a oportunidade de concorrer a uma contratação de escola no grupo de recrutamento 120 – Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Após ter sido tomada a decisão de ingressar no mundo da docência durante um ano letivo, manifesta-se o ensejo da autora do presente relatório de se conhecer enquanto professora, estruturando e perspetivando aquilo que acredita serem as metodologias mais efetivas no ensino de inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). No que concerne às experiências profissionais, apesar de cada vez mais se contrariar o panorama de ensino na qual a memorização e repetição são estratégias centrais no processo de ensino e aprendizagem, é possível também verificar alguma monotonia nas abordagens e recursos de ensino utilizados. Neste sentido, através desta experiência e ambiente de trabalho surgiu a necessidade e vontade intrínseca de marcar a diferença no contexto de ensino de línguas no 1.º CEB, tendo sido o contexto deste estudo que permitiu iniciar a construção da dimensão investigativa da autora do presente relatório enquanto docente.

O perfil de docente da autora do presente relatório estará sempre em constante desenvolvimento pelo que após concluída a primeira experiência profissional, ingressou no Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º CEB. No decorrer do mesmo, foi possível contactar com unidades curriculares como *Didática de Línguas*, *Didática do Inglês no 1.º CEB* e *Recursos Didáticos para o Ensino de Inglês no 1.º CEB*, que permitiram construir o enquadramento teórico e conceptual do presente relatório e trabalhar com documentos orientadores nacionais e transnacionais no ensino de línguas. Adicionalmente, o conhecimento adquirido não só através destas unidades curriculares como na globalidade do mestrado, permitiu fomentar o interesse na

área da investigação, despertando alguma curiosidade em analisar tópicos que se centrem no desenvolvimento e formação integral dos alunos através da emancipação dos mesmos.

Como assinalado anteriormente, é urgente acreditar e lutar por um ensino centrado no aluno em que as crianças possam ter oportunidade de escolher, pensar, criar e, acima de tudo, brincar. Neste sentido, surge a ideia de aliar a evolução da era digital a uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia (Raya et al., 2007), sendo por isso cada vez mais necessário formar alunos conscientes, ativos e participativos no desenvolvimento sustentável de um mundo globalizado (Sá & Andrade, 2008).

Procurámos, ao longo de toda a intervenção educativa na PES, desenvolver práticas que fomentassem o desenvolvimento integral e sustentável dos alunos através de abordagens holísticas e metodologias ativas orientadas para uma pedagogia transformadora orientada para a ação, como, por exemplo, através da Abordagem Comunicativa Experiencial (Fernández-Corbacho, 2014).

O presente relatório de estágio visa cumprir os objetivos delineados, designadamente: a) perspetivar e analisar diferentes abordagens no âmbito pedagógico-didático que concorram para uma pedagogia crítica para a autonomia orientada para a ação; b) procurar e identificar contributos do uso de abordagens interativas, multissensoriais e hipermédia no contexto da PES.

A primeira parte é constituída por três capítulos. No primeiro capítulo iremos analisar perceções crítico-reflexivas na ótica do panorama de ensino nacional de línguas, tendo em conta a introdução da língua inglesa enquanto disciplina curricular no contexto nacional, assim como a regulamentação de políticas linguísticas (trans)nacionais do ensino de Inglês no 1.º CEB. No segundo capítulo iremos focar-nos numa (hiper)pedagogia crítica para a autonomia (Raya et al., 2007), mencionando processos e estratégias de *scaffolding* (Wood et al., 1976), assim como alguns contributos da colaboração no ensino de línguas (Roldão, 2007). No terceiro e último capítulo iremos centrar-nos em metodologias ativas de aprendizagem (Bonwell & Eison, 1991) centradas numa pedagogia transformadora orientada para a ação e no conceito de educação para o desenvolvimento sustentável no ensino de Inglês no 1.º CEB.

No que concerne à segunda parte deste estudo, começamos por apresentar o desenho empírico, as metodologias de investigação (Yin, 2016), questões e objetivos de investigação (Canha, 2013), técnicas e instrumentos de recolha de dados (Bartlett & Burton, 2020), concluindo este capítulo com uma breve caracterização da instituição na qual se realizou a nossa intervenção pedagógico-didática. Adicionalmente, no segundo capítulo, iremos apresentar, analisar e interpretar dados recolhidos através de análise por categorias (Bardin, 1977), assim como expor as evidências de um desenvolvimento da autonomia aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável em contexto de PES (UNESCO, 2005). Para além disso, serão apresentados processos reflexivos de (re)configuração da nossa prática, culminando com evidências de um desenvolvimento eficaz da autonomia através da colaboração em contexto de PES.

Por fim, numa fase final do relatório iremos refletir acerca dos tópicos em questão, assim como apresentar perspetivas de aplicação futuras. Deste modo, espera-se que com o presente trabalho se possa inspirar todos os docentes a refletirem acerca das suas práticas de modo que estas possam contribuir para um ensino que prepare os alunos “para aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a viver juntos” (Delors, 1996, citado por Sá, 2007).

**PARTE I – PERCURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS ALIADOS A
UM PRESENTE TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO PARA O
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE LÍNGUAS**

CAPÍTULO I – PERCEÇÕES CRÍTICO-REFLEXIVAS NA ÓTICA DO PANORAMA DE ENSINO NACIONAL DE LÍNGUAS

Neste primeiro capítulo, analisaremos criticamente a introdução da língua inglesa enquanto disciplina curricular no contexto nacional criando uma ponte de ligação com a conjuntura atual de ensino nacional de línguas – evidenciando o papel regulador dos documentos orientadores do ensino de línguas no desenvolvimento da autonomia e da educação para o desenvolvimento sustentável. Deste modo, pretendemos evidenciar estas competências no percurso evolutivo de ensino nacional de línguas, salientando os documentos orientadores (trans)nacionais de ensino mais recentes. Neste sentido, este capítulo está organizado em duas categorias: a introdução da língua inglesa enquanto disciplina curricular no contexto nacional e análise de documentos reguladores (trans)nacionais do ensino de inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

1.1. A INTRODUÇÃO DA LÍNGUA INGLESA ENQUANTO DISCIPLINA CURRICULAR NO CONTEXTO NACIONAL

A introdução do ensino da língua inglesa em Portugal, em 2005, foi promulgada pelo Despacho n.º 14 753/2005, tendo sido estabelecido o *Programa de Generalização do Ensino de Inglês nos 3.º e 4.º anos do 1.º CEB* (Gregório et al., 2014). Segundo o Despacho n.º 14 753/2005, o sistema educativo português enquadrado no panorama europeu, necessita de promover a elevação do nível de formação e desenvolvimento e qualificação dos alunos. Porém, através da promulgação do Despacho n.º 14 753/2005, o ensino de inglês enquadrava-se no currículo enquanto atividade de enriquecimento extracurricular (AEC), não sendo atribuída a importância de desenvolvimento de competências linguísticas da língua inglesa ao nível de uma disciplina curricular. Segundo Araújo (2009), no que diz respeito às atividades de enriquecimento extracurricular:

Apesar de os educadores pensarem nas crianças quando realizam as actividades¹, a verdade é que raramente estas actividades surgem de um diálogo prévio com elas. Fazem, aliás, parte de um conjunto de orientações de que o ministério propõe, a autarquia tenta organizar, e os professores tentam seguir (p. 117).

Neste sentido, apesar das orientações promoverem “uma estratégia de generalização progressiva do ensino precoce da língua estrangeira de forma descentralizada, flexível e consistente” (Gregório et al., 2014, p. 22), as atividades de enriquecimento curricular não são pensadas *com* as crianças, mas sim *para* as crianças – sendo distanciadas as necessidades efetivas e interesses das mesmas:

Na perspectiva de que as actividades de enriquecimento devem ser programadas para as crianças², está implícita uma concepção de infância que toma as crianças como seres não activos, sem capacidade de iniciativa e sem identidade (uma vez que qualquer actividade serve para qualquer criança, de qualquer faixa etária, em qualquer ano lectivo que se pratique). Esta perspectiva não olha para as crianças do presente, com a sua realidade concreta, mas antes como um produto de aprendizagens organizadas pelos adultos em função de um desígnio institucional de socialização (Araújo, 2009, p. 118).

No ano letivo 2013/2014, segundo o Decreto-Lei n.º 176/2014, o Ministério da Educação divulga a possibilidade de oferecer no currículo do 1.º CEB a língua inglesa. Sendo, então, uma possibilidade ao critério das escolas de assegurar a oferta educativa de inglês no 1.º CEB, quer como oferta complementar, quer como atividade de enriquecimento curricular (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014, p. 6065). No entanto, como mencionado anteriormente, sendo este um período em que a disciplina de inglês no 1.º CEB não era obrigatória, implica reestruturar o currículo de modo que seja garantido aos alunos do 1.º CEB um ensino uniforme e estruturado da língua inglesa. Desta forma, o Ministério da Educação estabeleceu a todos os alunos que ingressassem no 3.º ano de escolaridade, no ano letivo 2015/2016, a oferta de, pelo menos, duas horas semanais (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014, p. 6065). Neste sentido, uma vez mais, a aprendizagem da língua inglesa não foi estabelecida de um modo uniforme, ficando ao critério de cada AE reestruturar o número de horas a lecionar aos alunos semanalmente, sendo que “as escolas, de acordo com os recursos disponíveis, podem também proporcionar o complemento ou

¹ A referência manteve a grafia original da autora utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

² A referência manteve o destaque de texto a negrito utilizado pela autora.

a iniciação anterior do estudo desta língua” – acentuando a dicotomia de necessidades e recursos entre diferentes AE (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014, p. 6065).

Adicionalmente, de modo a uniformizar o ensino da língua inglesa foram definidas as *Metas Curriculares de Inglês* para o 1.º CEB (Bravo et al., 2015) tendo sido elaborada a “consequente adequação das metas curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, tendo em vista os níveis desejáveis a atingir do [QECR]” (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014, p. 6065). Porém, apesar de se mencionar a adequação das Metas Curriculares dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico devido à introdução da disciplina de inglês no 1.º CEB, apenas se dividiram domínios entre o 4.º e 5.º ano de escolaridade, sendo utilizada uma linguagem limitadora e condicionante da aprendizagem pedagógica e ativa da língua inglesa. Deste modo, como referido anteriormente, as *Metas Curriculares de Inglês* (Bravo et al., 2015) não só limitam as capacidades dos alunos, como se restringem na especificidade de conteúdos a abordar – sendo que, apesar de ser um documento de referência de ensino de inglês no 1.º CEB, inclui descritores demasiado vagos sem especificação do nível de desempenho esperado, tanto por parte do aluno, como do professor (Moreira et al., 2021).

De acordo com o Despacho n.º 6944-A/2018, as *Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico*³ são homologadas no ano de 2018, tendo substituído as Metas Curriculares. Neste sentido, este documento de orientação curricular surgiu através da necessidade comum de diversos elementos da comunidade educativa em estruturar os documentos curriculares, focando, então, no desenvolvimento das competências de aprendizagem, incluindo também práticas de diferenciação pedagógica (Despacho n.º 6944-A/2018, 2018).

Posto isto, vejamos agora de que modo se perspetiva o desenvolvimento da autonomia e da educação para o desenvolvimento sustentável nos documentos reguladores (trans)nacionais do ensino de inglês no 1.º CEB.

³ Analisaremos mais detalhadamente este documento de orientação curricular no segundo ponto deste primeiro capítulo.

1.2. ANÁLISE DE DOCUMENTOS REGULADORES (TRANS)NACIONAIS DO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Primeiramente, importa perceber de que forma as diretrizes transnacionais assumem relevância na orientação curricular do ensino de línguas. Neste sentido, as orientações transnacionais assumem frequentemente um papel crucial enquanto políticas linguísticas – sendo que, orientam o modo como o ensino de línguas estrangeiras é ensinado, aprendido, implementado, e avaliado nos estabelecimentos de ensino – articulando com as orientações nacionais dos documentos reguladores de ensino de línguas (Hélot & Bonancina-Pugh, 2023). Neste sentido, Hélot & Bonancina-Pugh (2023) definem as políticas linguísticas como políticas que informam:

the ways in which languages should be taught, learned, used, and assessed in educational institutions. Globalisation and the increased transnational mobility of people in Europe and in the world are contextual factors that have had a major impact on the way language policy and language in education policy are being researched, conceptualised, and implemented (pp. 5-6).

Hélot & Bonancina-Pugh (2023) acrescentam ainda que as políticas linguísticas determinam que língua(s) devem ser utilizadas ou ensinadas enquanto disciplinas curriculares, as idades em que as línguas devem ser ensinadas, assim como os conteúdos e objetivos de aprendizagem da mesma. Adicionalmente, as políticas linguísticas orientam ainda as estratégias de avaliação, servindo de alicerce às orientações nacionais:

LEPs are first and foremost about language choice in the educational sphere. They usually set what language(s) should be used as mediums of instruction or taught as subjects, the age at which “foreign/second” languages should be used in tests and assessments. They tend to serve national languages, [and] to promote the support of dominant languages (...). They also involve decisions as to how much time is allotted to the use or the teaching of a particular language and whether a language is optional or not. LEPs also regulate language practices; they indicate what language(s) or language variety is “correct”, which one is appropriate or not in a given educational context, and when they should be used and for what purposes (Hélot & Bonancina-Pugh, pp. 6-7).

Neste sentido, nas últimas décadas, as instituições europeias têm apresentado propostas de desenvolvimento dos currículos escolares ao nível da “aquisição de competências plurilingues e interculturais que favoreçam a comunicação com o outro e a compreensão da respetiva cultura.” (Gregório et al., 2014, p.4). Deste modo, através da Resolução do Conselho (União Europeia, 1995)

a 31 de março de 1995, pretendeu-se solidificar ações anteriormente desenvolvidas por organizações internacionais, como o Conselho da Europa, e fornecer uma base sustentável de melhoria da qualidade dos sistemas educativos ao nível do plurilinguismo⁴. Assim, de acordo com a Resolução do Conselho (União Europeia, 1995):

ao mesmo tempo que se reafirma o princípio de um estatuto de igualdade para todas as línguas da União, há que reflectir⁵ nos instrumentos susceptíveis de melhorar e diversificar o ensino e a prática das línguas, permitindo assim o acesso de todos os cidadãos à riqueza cultural que a diversidade linguística da União representa (p. 1).

Em 2001, surge então, o QECR (Conselho da Europa, 2001), sendo construído na base de políticas linguísticas europeias com o intuito de criar uma orientação universal de aprendizagem de uma língua estrangeira, assim como os “conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes” (p. 19) na comunicação de uma língua estrangeira.

Analisando o documento, é possível verificar que já existia alguma preocupação relativa ao desenvolvimento das competências digitais, sendo mencionada a importância de implementar meios e recursos de comunicação como “exploração do enorme potencial das novas tecnologias da informação e da comunicação [TIC]” (2001, p. 23). Neste sentido, de modo a colocar em prática os princípios instituídos pelo Conselho da Europa, o Conselho dos Ministros solicitou que os Estados-Membros integrassem a cooperação entre instituições governamentais e não-governamentais:

(F14) Promovessem a cooperação nacional e internacional das instituições governamentais e não-governamentais que se dedicam ao desenvolvimento de métodos de ensino e de avaliação no domínio da aprendizagem das línguas vivas e à produção e utilização de materiais, incluindo as instituições envolvidas na produção e uso de materiais multimédia”.

⁴ Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001, p. 23), a abordagem plurilinguística ultrapassa o contexto social e pessoal de um indivíduo. Sendo que, o seu “contexto cultural se expande, da língua falada em casa para a da sociedade em geral e, depois, para as línguas de outros povos (aprendidas na escola, na universidade ou por experiência directa), essas línguas e culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados; pelo contrário, constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem”.

⁵ A referência manteve a grafia original da autora utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

(F17) Fizessem o necessário para conseguir pôr em prática um sistema europeu eficaz de troca de informação, englobando todos os aspectos⁶ da aprendizagem e ensino das línguas vivas e de pesquisa neste domínio e fazendo uso pleno das novas tecnologias da informação (Conselho da Europa, pp. 20–21).

Ao nível nacional, através da implementação do Plano Tecnológico da Educação (Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, 2007), surgiram grandes inovações relativas à consolidação do papel das tecnologias de informação e comunicação. Neste sentido, apesar da evolução ter sido gradual e de ser notório o desenvolvimento das competências digitais, não é suficiente apenas implementar projetos de infraestruturação informática, ou seja, é necessário criar um alicerce entre estes recursos e desenvolver práticas com base numa (hiper)pedagogia crítica (Raya et al., 2007; Cruz, 2012). Tendo isto em consideração, o papel do professor passará também por permitir aos alunos que sejam agentes ativos do processo de ensino e aprendizagem, sendo o professor um facilitador de aprendizagem. Segundo Raya et al. (2007), o conceito de pedagogia para a autonomia implica que os professores se tornem agentes de mudança, permitindo assim o desenvolvimento da autonomia dos alunos:

Finalmente, uma pedagogia para a autonomia implica que os professores se tornem agentes de mudança, pelo que uma das principais razões para a promover prende-se com o facto de favorecer também a emancipação do professor. Embora este aspecto⁷ de uma pedagogia para a autonomia tenha sido frequentemente ignorado ou entendido como um efeito secundário, entendemos que o desenvolvimento da autonomia dos alunos está ligado ao desenvolvimento da reflexividade dos professores e pode promover a sua disposição e capacidade para desafiar o status quo e lutarem por melhores condições educacionais e sociais (p. 4).

Neste sentido, os professores criam oportunidades aos alunos de aprenderem de forma autónoma permitindo a gestão das próprias iniciativas como meio de construção do seu conhecimento (Wiraningsih & Dewi, 2020). No contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), a autora do presente relatório (professora estagiária), dedicou uma das aulas para que os alunos autonomamente pesquisassem acerca de um animal de qualquer parte do mundo, e reunissem informações acerca do mesmo para posteriormente apresentarem o trabalho à turma. Neste contexto, a professora estagiária apenas se limitou a esclarecer qualquer dúvida e a

⁶ A referência manteve a grafia original do autor utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

⁷ A referência manteve a grafia original do autor utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

monitorizar o trabalho dos alunos, tendo sido uma aula com resultados bastante positivos ao nível do trabalho colaborativo e autonomia dos alunos⁸ (Figuras 1 e 2).

Figura 1

Alunos a trabalharem colaborativamente na pesquisa de informações acerca do animal escolhido.



Figura 2

Alunos a trabalharem na apresentação dos seus trabalhos de pesquisa.



Segundo Gonçalves (2011, p. 28), no que concerne às políticas linguísticas educativas europeias, nos anos 90, em 1982 e 1998, surgiram algumas medidas relativas à implementação e divulgação da aprendizagem e ensino de línguas. Deste modo, é relevante mencionar que estas

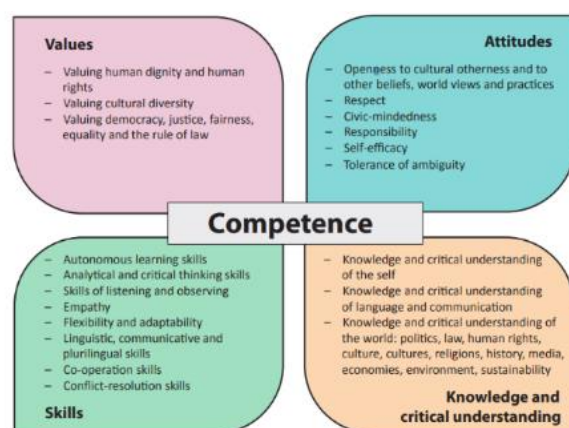
⁸ Analisaremos mais detalhadamente estes conceitos no segundo ponto do segundo capítulo.

medidas se centravam maioritariamente no desenvolvimento de competências interculturais e plurilingues através da utilização das TIC, tendo sido mencionada a importância do desenvolvimento das capacidades autónomas de aprendizagem e, por fim, a preparação dos professores de línguas para o uso das TIC. Contudo, esta visão acaba por ser um pouco redutora no que concerne ao desenvolvimento das capacidades integrais do aluno, centrando o processo de ensino e aprendizagem no professor.

No contexto das políticas linguísticas europeias, mais recentemente, o Conselho da Europa publica um documento intitulado de “Reference Framework Of Competences For Democratic Culture” (2016). Este documento surge através da necessidade de unir princípios comuns às sociedades democráticas, sendo que valoriza e incentiva a relevância dos alunos de todos os anos de escolaridade de marcar o seu contributo positivo para as sociedades democráticas dos dias de hoje. Neste sentido, é proposto um modelo focado nas principais competências a desenvolver pelos alunos, no sentido de se tornarem cidadãos ativos do presente e agentes de mudança do futuro. Esse modelo intitula-se como “Competences for Democratic Culture” (Conselho da Europa, 2016) e enumera competências, valores, atitudes, e conhecimentos, na qual os professores devem fomentar nos alunos para estes se tornarem cidadãos democráticos competentes e eficazes.

Figura 3

“Competences for Democratic Culture”.



Nota. Adaptado de Conselho da Europa (2016, p. 38).

Analisando a Figura 3, é possível verificar que este documento identifica como parte de um conjunto de competências essenciais as “autonomous learning skills”, as “analytical and critical thinking skills”, assim como refere “knowledge and critical understanding of the world: politics, law, human rights, culture, cultures, religions, history, media, economies, environment, sustainability” – sendo estas capacidades e conhecimentos que permitem aos alunos capacitarem-se enquanto cidadãos ativos nas “mudanças necessárias nos nossos hábitos e comportamentos em relação ao planeta Terra e aos Outros” (Sá & Andrade, 2008).

Considerando o desenvolvimento das competências anteriormente mencionadas, o professor deverá não só incentivar os alunos a desenvolverem competências integrais ao seu conhecimento, como também providenciar recursos e meios para desenvolverem competências relacionadas com atitudes e valores essenciais na promoção da sustentabilidade. Neste sentido, no contexto da PES, na primeira unidade lecionada, a professora estagiária enquadrou o conceito da reciclagem com a aprendizagem de recipientes e embalagens de comida. Sendo que, neste contexto, os alunos implementaram um projeto de elaboração de ecopontos de reciclagem (Figuras 5 e 6), na qual estabeleceram datas de conclusão do projeto, assim como listaram materiais necessários para a criação do mesmo (Figura 4). Este projeto permitiu não só consciencializar os alunos para a importância da reciclagem e sustentabilidade, como também permitiu aos alunos autonomamente monitorizarem a evolução dos seus projetos e trabalharem colaborativamente na divisão de tarefas.

Figura 4

Orientações e lista de materiais elaborada pelos alunos.

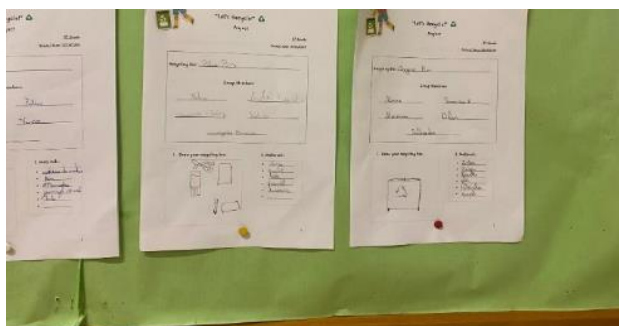


Figura 5

Projeto "Let's Recycle!"



Figura 6

Aluna a reciclar.



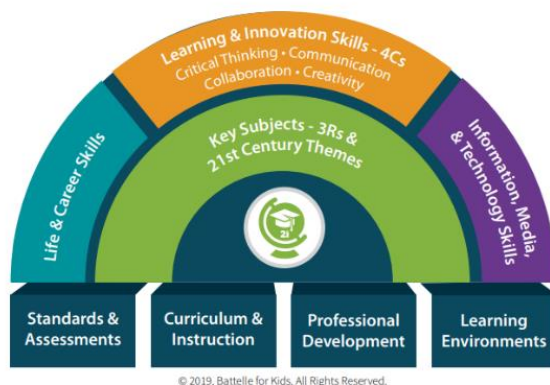
Posteriormente, em 2018, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), lançou o projeto *The Future of Education and Skills 2030* (OCDE, 2018), tendo como principais objetivos a orientação dos alunos para os desafios e mudanças do futuro que se aproximam. Neste sentido, este documento centraliza a importância de fomentar nos alunos o interesse por temas nas quais os mesmos são responsáveis por deixar a sua marca, sendo esses: desafios ambientais, económicos, e sociais (OCDE, 2018). Segundo a OCDE (2018), “education has a vital role to play in developing the knowledge, skills, attitudes and values that enable people to contribute to and benefit from an inclusive and sustainable future” (p. 4), sendo este um dos principais focos do nosso estudo. No que se refere à autonomia enquanto competência, este documento não aponta diretamente a sua importância, sendo que a mesma se pode relacionar

com a competência de autorregulação, que envolve autocontrole, autoeficácia, responsabilidade, resolução de problemas e adaptabilidade. Adicionalmente, para além da importância de desenvolver conhecimentos, capacidades, atitudes e valores que permitam aos alunos contribuir para o desenvolvimento de um futuro sustentável e inclusivo, o documento aponta também a importância das competências cognitivas e metacognitivas, que incluem o pensamento crítico e criativo, o aprender a aprender e a autorregulação; competências sociais e emocionais, que incluem autoeficácia e colaboração; competências práticas e físicas, que incluem a utilização de tecnologias de informação e comunicação (OCDE, 2018).

No que se refere às competências essenciais no processo de ensino e aprendizagem no século XXI, a *Partnership for 21st Century Learning* apresentou um quadro de competência designado por “P21 Framework Definitions” (2019), que descreve as competências e conhecimentos que os alunos devem dominar no século XXI. Neste sentido, analisando a Figura 7, é possível verificar que, enquanto temas principais, este documento incorpora a importância de relacionar os “3Rs”, que incluem temas como “English, reading, or language arts; world languages; arts; mathematics; economics; science; geography; history; government and civics” (2019, p. 3), com tópicos relevantes do século XXI, como por exemplo, “global awareness” e “financial, economic, business, and entrepreneurial literacy” – permitindo, assim, consciencializar os alunos num modo global e holístico das necessidades e prioridades essenciais ao desenvolvimento de uma educação sustentável.

Figura 7

P21 Framework.



Nota. Adaptado de Partnership for 21st Century Learning (2019, p.2)

Através da análise de diferentes documentos transnacionais que orientam o ensino de línguas estrangeiras, é possível afirmar que, na sua maioria, existe uma preocupação intrínseca no desenvolvimento de competências de aprendizagem como a autonomia, pensamento crítico e criativo, e competências digitais. No entanto, existe um longo caminho a percorrer para que seja unívoca a fomentação da autonomia dos alunos. Não basta apenas delinear o caminho sem que alterações práticas sejam feitas ao nível não só do desenvolvimento de competências linguísticas, como de competências cognitivas e metacognitivas (cf. OCDE, 2018). Para além disso, apesar de também ser dada importância ao desenvolvimento integral e sustentável dos alunos nas suas diversas competências, é necessário que os professores reconheçam a importância de interligar o currículo com estas mesmas competências fulcrais ao século XXI – implicando, então, que os papéis do aluno e do professor tenham de ser redefinidos e reajustados à medida que a pedagogia para a autonomia se desenvolve e se instala nas salas de aula (cf. Raya et al., 2007).

Posto isto, vejamos agora de que modo se perspetiva o desenvolvimento da autonomia e da educação para o desenvolvimento sustentável nos documentos nacionais atuais do ensino de inglês no 1.º CEB.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Martins, et al., 2017) surge em 2017 estando organizado numa perspetiva mais holística do processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno. Neste sentido, este documento fomenta o envolvimento dos alunos na construção do próprio conhecimento através de valores e competências que lhes permitem capacitarem-se enquanto cidadãos ativos na sociedade:

O Perfil dos Alunos aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, mobilizam valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável (Martins, et al., 2017, p. 10).

O documento incorpora alguns princípios, valores e áreas de competências que juntos configuram o que se pretende que os alunos alcancem no final da escolaridade obrigatória, sendo esse um compromisso que necessita do envolvimento de todos os elementos da comunidade educativa (professores, família, encarregados de educação). Deste modo, este é um documento

que une princípios e estratégias pedagógicas numa base sólida para concretização dos objetivos de aprendizagem no final da escolaridade obrigatória, sendo que se trata de “encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente” (Martins, et al., 2017, p. 32).

No que se refere às áreas de competência, é possível verificar que estas áreas unem “competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados” (Martins, et al., 2017, p. 9), sendo que três dessas áreas se focam no “desenvolvimento pessoal e autonomia”, “saber científico, técnico e tecnológico” e “bem-estar, saúde e ambiente”, áreas centrais ao presente estudo (Figura 8).

Figura 8

Esquema das áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.



Nota. Adaptado de Martins et al. (2017, p. 20)

Deste modo, segundo Martins et al. (2017), o “desenvolvimento pessoal e autonomia” são competências fulcrais que permitem aos alunos desenvolverem-se enquanto cidadãos ativos na

sociedade, capazes de estabelecer pontes de ligação entre conhecimentos, comportamentos, emoções e valores. De acordo com o documento, tais competências implicam:

- estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;
- identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências;
- consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida;
- estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia (p. 26).

No caso do “saber científico, técnico e tecnológico”, esta competência assume-se como fulcral na “mobilização da compreensão de fenómenos científicos e técnicos e da sua aplicação para dar resposta aos desejos e necessidades humanos, com consciência das consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas,” (Martins, et al., 2017), implicando, então, que os alunos sejam capazes de:

- compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania;
- manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas;
- executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa;
- adequar a ação de transformação e criação de produtos aos diferentes contextos naturais, tecnológicos e socioculturais, em atividades experimentais, projetos e aplicações práticas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais (p. 29).

Por fim, as competências na área de “bem-estar, saúde e ambiente” relacionam-se com a “promoção, criação e transformação da qualidade de vida do indivíduo e da sociedade”, fomentando a importância da responsabilidade ambiental e sustentável para que o futuro possa ser construído numa base sustentável:

- compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável (Martins, et al., 2017, p. 27).

Neste sentido, de modo que os princípios, valores e áreas de competência para o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* sejam cumpridos, é necessário que surjam alterações de práticas pedagógicas e didáticas, tanto ao nível das abordagens, como de recursos de ensino,

de modo que se consiga adequar os desafios de um mundo globalizado às necessidades dos alunos.

Em 2018, surgem as *Aprendizagens Essenciais de Inglês* (Direção-Geral da Educação, 2018) denominadas pelo “conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina” (Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018). As *Aprendizagens Essenciais de Inglês* referentes ao 4.º ano de escolaridade são elaboradas de acordo com os Programas, as Metas Curriculares⁹ e também o QEQR. Neste sentido, as *Aprendizagens Essenciais* organizam-se sob diferentes domínios, “Áreas Temáticas/Situacionais” (Direção-Geral da Educação, 2018), que incorporam temas e conteúdos lexicais; e, ao nível das competências, é mencionada a “Competência Comunicativa”, “Competência Intercultural” e “Competência Estratégica” (ibidem). Adicionalmente, são também incorporadas “Ações Estratégicas de Ensino orientadas para o Perfil dos Alunos”, que providenciam exemplos de ações e estratégias a desenvolver na disciplina; assim como “Descritores do Perfil dos Alunos”, que relacionam as “Áreas de Competências do Perfil dos Alunos (ACPA)” (ibidem, pp. 4-5). No que se refere às “Ações Estratégicas de Ensino orientadas para o Perfil dos Alunos”, estas sugerem “promover estratégias que envolvam a criatividade dos alunos” (ibidem, p. 5), “promover estratégias que desenvolvam o pensamento crítico e analítico dos alunos” (ibidem, p. 6), “promover estratégias que envolvam por parte do aluno: pesquisa com autonomia incipiente e recolha de dados” (ibidem, p. 6), mas também “promover estratégias que criem oportunidades para o aluno: de colaboração com os outros” (ibidem, p. 8).

Assim, no que concerne o desenvolvimento da autonomia e de práticas de educação sustentável, como a colaboração e criatividade (Conselho Nacional de Educação, 2011), salientam-se três capacidades que o aluno deve atingir: “Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos”, “Pensar criticamente”, “Desenvolver o aprender a aprender em contexto de

⁹ Através do Despacho n.º 6605-A/2021 (Diário da República, 2.ª série – N.º 129), os documentos curriculares (programas e metas curriculares) são revogados; prevalecendo, então, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais.

sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem” (Direção-Geral da Educação, 2018, pp. 8-9). Apesar destas capacidades serem valorizadas e correlacionadas nas *Aprendizagens Essenciais de Inglês* com atitudes e valores, é possível verificar que não é feita uma ligação entre as mesmas, como se de competências divergentes se tratassem.

Deste modo, no próximo capítulo, iremos analisar o desenvolvimento da autonomia e colaboração em visões alargadas ao contexto de sala de aula, criando uma ponte de ligação entre ambas inseridas em práticas baseadas numa (hiper)pedagogia crítica.

CAPÍTULO II – A (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA E COLABORAÇÃO: UM ALICERCE FUNDAMENTAL NO ENSINO

Neste segundo capítulo do presente Relatório de Estágio, apresentamos processos e estratégias de *scaffolding* (Wood et al., 1976) na construção de uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia, assim como analisamos a ligação entre a autonomia e a colaboração no ensino de inglês no 1.º CEB, apresentando visões alargadas ao contexto de sala de aula.

2.1. PROCESSOS E ESTRATÉGIAS DE *SCAFFOLDING* NA CONSTRUÇÃO DE UMA (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA

Primeiramente, importa compreender em que consiste a estratégia de *scaffolding* (Wood et al., 1976). Segundo Wood et al. (1976), a estratégia de *scaffolding*, na perspetiva do processo de ensino e aprendizagem, relaciona-se com o envolvimento de um adulto, neste caso, do professor, enquanto facilitador da aprendizagem permitindo, assim, apoiar o aluno na resolução de um problema, tarefa ou como meio de atingir um fim:

Discussions of problem solving or skill acquisition are usually premised on the assumption that the learner is alone and unassisted. If the social context is taken into account, it is usually treated as an instance of modelling and imitation. But the intervention of a tutor may involve much more than this. More often than not, it involves a kind of "scaffolding" process that enables a child or novice to solve a problem, carry out a task or achieve a goal which would be beyond his unassisted efforts. This scaffolding consists essentially of the adult "controlling" those elements of the task that are initially beyond the learner's capacity, thus permitting him to concentrate upon and complete only those elements that are within his range of competence. The task thus proceeds to a successful conclusion. We assume, however, that the process can potentially achieve much more for the learner than an assisted completion of the task. It may result, eventually, in development of task competence by the learner at a pace that would far outstrip his unassisted efforts (p. 90).

Neste sentido, de modo a delinear o caminho da pedagogia crítica para a autonomia, importa planificar de um modo integral e consciente, apresentando objetivos claros e precisos, de modo que se possam estabelecer pontes de ligação entre conhecimentos anteriores dos alunos. No

processo de construção da pedagogia crítica para a autonomia, é necessário que o professor reconheça a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (Vygotsky, 1978). Segundo Vygotsky, o termo ZDP define-se como “the distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult, guidance or in collaboration with more capable peers.” (Vygotsky, 1978, p. 86). Assim, importa compreender que, o termo ZDP varia de aluno para aluno, sendo que é necessário implementar uma diversidade de estratégias e recursos que consigam abranger todos os alunos personalizando as suas aprendizagens e tornando o processo de ensino e aprendizagem mais enriquecedor – sendo que, as estratégias podem ser incluídas em momentos específicos do processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo em atividades dentro (ou fora) da sala de aula, ou na planificação de aulas. De acordo com um artigo publicado pela *University at Buffalo* (s.d., WEB), as estratégias de *scaffolding* podem ser categorizadas em “Unit and Lesson Planning”; “Instructional Practices”; “Monitoring Learning”; “Learning Activities” (Tabela 1).

Tabela 1

Estratégias de Scaffolding.

Unit and Lesson Planning¹⁰	• Determine students’ background/prior knowledge • “Chunk” complex skills or assignments into smaller “digestible bites” • Divide instruction into mini lessons with periodic checkpoints • Logically and meaningfully set up course structure
---	---

¹⁰ A referência manteve o destaque de texto a negrito utilizado pelos autores do artigo.

	• Provide additional supports, resources, and references • Ensure scaffolds are accessible and inclusive • Incorporate technology support
Instructional Practices	• Share lesson goals or objectives • Activate and build upon students' prior knowledge • Model skills and strategies • Use guided instruction and practice • Include multi-modal instruction (audio, visual, multi-media) • Pair or group students for peer collaboration • Share examples and exemplars • Provide steps, processes, or procedures
Monitoring Learning	• Regularly give feedback and guidance • Use formative assessments to gauge student learning • Provide answer keys or self-checking opportunities • Guide students to take ownership of their learning • Adjust instruction based on assessment results
	• Guided practice (peer-peer or peer-expert) • Group work • Collaborative writing

Learning Activities	• Discussion boards • Open question forums • Prompts and guiding questions • Chunking large assignments into smaller sections • Outlines, guided notes, or graphic organizers • Self-checks or reflections • Formative assessments
---	--

Nota. A presente tabela foi adaptada com base no artigo online intitulado por “Scaffolding Content” publicado pela *University at Buffalo* (s.d., WEB).

Analisando a Tabela 1, é possível verificar que na secção “Unit and Lesson Planning” são exemplificadas como estratégias de *scaffolding* no contexto de planificação de aulas: “Chunk complex skills or assignments into smaller ‘digestible bites’”, assim como o uso de recursos e de orientações visuais e de hipermédia: “Incorporate technology support”, recursos esses utilizados ao longo de todas as intervenções na PES (Figura 9) – providenciando, assim, um apoio diversificado e adaptado às necessidades dos alunos através do uso de abordagens enquadradas a diferentes estilos de aprendizagem (cf. Gardner, 1993). Adicionalmente, na secção “Instructional Practices”, fundamental à orientação dos alunos em tarefas e desafios, é referido como estratégia: “Pair or group students for peer collaboration”, assim como a necessidade de fornecer modelos de exercícios, procedimentos e organização de tarefas: “Provide steps, processes, or procedures” (Figura 10) – tendo sido estratégias utilizadas frequentemente de modo a providenciar aos alunos a oportunidade de gerirem trabalhos em grupo e/ou pares, apoiado sempre pelos recursos visuais e de hipermédia na elaboração das tarefas.

Figura 9

Estruturação de tarefas através do uso de recursos visuais e de hipermédia.

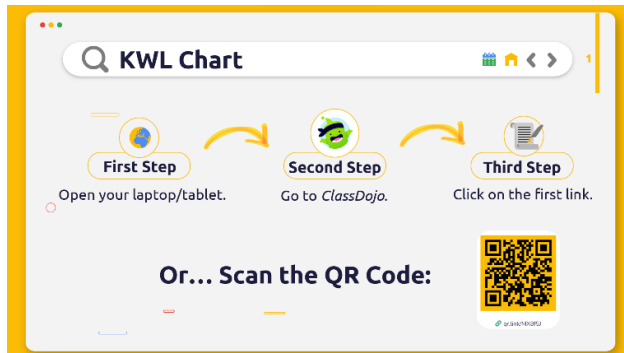


Figura 10

Organização de tarefas.



Deste modo, é possível verificar que o uso de estratégia de *scaffolding*, no contexto de ensino de inglês no 1.º CEB, permite guiar as aprendizagens dos alunos oferecendo a possibilidade de envolver os alunos na construção do seu próprio conhecimento através de conhecimentos prévios, assim como novos conhecimentos usando esta estratégia. Adicionalmente, a estratégia de *scaffolding* permite que os alunos se sintam mais confortáveis em aprender uma nova língua e fomenta o processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno – sendo o professor apenas um facilitador da aprendizagem que providencia suporte, quando necessário, no desenvolvimento pessoal e autonomia dos alunos.

Assim, vejamos agora de que modo se estabelece a aprendizagem autónoma enquadrada em contexto de trabalho colaborativo no ensino de línguas, abordando visões alargadas à circunstância de sala de aula.

2.2. DA AUTONOMIA À COLABORAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS: VISÕES ALARGADAS AO CONTEXTO DE SALA DE AULA

Primeiramente, é necessário enquadrar o conceito de colaboração para que se possa compreender a importância desta *soft skill*¹¹ no processo de construção de uma pedagogia para a autonomia. Segundo Canha (2013), a colaboração surge enquanto uma cultura que integra uma gestão de objetivos e responsabilidades em comum, sendo, então, “uma aceção de condição instrumental conducente ao reforço das dinâmicas de relacionamento pretendidas e reclamando cenários de concretização operacional que comprometiam não só pessoas, mas também as suas instituições profissionais na prossecução partilhada de objetivos por si assumidos” (Canha, 2013, p. 6). Neste sentido, este conceito no contexto de ensino no 1.º CEB, providencia diversas ferramentas não só ao nível de desenvolvimento pessoal, encorajando alunos de diferentes estilos de aprendizagem a trabalharem juntos, como também fomenta a troca de opiniões e ideias entre alunos – permitindo também a autonomia dos alunos ao terem poder de decisão sem intervenção direta do professor (cf. Harmer, 2007).

No que concerne à prática colaborativa entre professores, importa compreender que no contexto nacional de ensino da língua inglesa, a disciplina apenas ocupa cerca de duas horas semanais de contacto com os alunos (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014) e, inclusivamente, com os respetivos professores titulares. Neste sentido, é necessário fomentar práticas colaborativas para que o processo de ensino e aprendizagem se torne mais rico conducente à realização de aprendizagens significativas. Segundo Roldão (2007), trabalhar colaborativamente permite não só ensinar de um modo integral fazendo pontes interdisciplinares e convergentes entre diferentes disciplinas, mas também desenvolver o conhecimento de cada interveniente na interação e partilha de objetivos comuns – sendo que, este trabalho colaborativo entre professores implica:

¹¹ Segundo Travassos, de acordo com o seu Trabalho de Projeto (Travassos, 2019), este identificou as *soft skills* como “mais do que características interpessoais e sociais. Estas são qualidades pessoais dos indivíduos que fazem com [haja] mais valias na realização das funções laborais” (p. 20), sendo estas características já inerentes ao indivíduo ou que podem ser trabalhadas.

- (1) alcançar com mais sucesso o que se pretende (as aprendizagens pretendidas).
- (2) activar¹² o mais possível as diferentes potencialidades de todos os participantes (no âmbito do grupo-disciplina, do grupo-turma, ou outros) de modo a envolvê-los e a garantir que a actividade produtiva não se limita a alguns.
- (3) ampliar o conhecimento construído por cada um pela introdução de elementos resultantes da interacção com todos os outros (p. 27).

É particularmente relevante mencionar nesta linha de pensamento a colaboração entre professores e encarregados de educação. A prática colaborativa entre estes dois agentes educativos pode suscitar algumas questões principalmente devido ao facto de que nas últimas décadas, “as fronteiras entre a escola e as famílias estavam claramente definidas”. (Sarmento & Freire-Ribeiro, 2011, p. 37). Porém, tendo em conta as intervenções educativas no âmbito da PES, é possível afirmar que esta colaboração pode ser bastante benéfica não só para os professores, como também para os alunos na construção gradual da sua cidadania e autonomia. Neste sentido, de acordo com Sarmento & Freire-Ribeiro (2011),

as relações que se estabelecem no interior das instituições educativas podem ser determinantes para dar voz e visibilidade à criança. Se até há décadas atrás as fronteiras entre a escola e as famílias estavam claramente definidas e fechadas cada uma em si, actualmente¹³, e tendo em linha de conta a relevância da cidadania, torna-se pertinente efectivar práticas de colaboração que impliquem a co-responsabilização de todos (pais, professores e comunidade) na educação (p. 37).

No contexto da PES, o conceito de colaboração esteve presente em praticamente todas as intervenções pedagógico-didáticas. Acreditamos que a colaboração permite formar alunos enquanto cidadãos presentes e conscientes do desenvolvimento de um mundo globalizado e em constantes mudanças. No entanto, a colaboração entre alunos nem sempre foi fácil, sendo que muitas vezes a divisão de tarefas e o cruzamento de objetivos entre os mesmos não eram acordados – podendo ser este também um ponto interessante para o desenvolvimento das suas capacidades de autonomia e resolução de problemas, pensamento crítico e reflexivo, entre outras *soft skills*. Adicionalmente, no contexto da colaboração entre professores, consideramos que este se tornou necessário a uma experiência transformadora na intervenção educativa, não só através

¹² A referência manteve a grafia original do autor utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

¹³ A referência manteve a grafia original do autor utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

da colaboração com a professora titular nas aulas de Content Language Integrated Learning (CLIL)¹⁴, como também no desenvolvimento de reflexões críticas fora do contexto de sala de aula, de modo a convergir objetivos comuns, neste caso, a evolução e desenvolvimento da aprendizagem da língua inglesa da turma.

Deste modo, no próximo capítulo, iremos analisar a influência do uso de metodologias ativas de aprendizagem centradas numa pedagogia transformadora orientada para a ação, tendo por base o conceito da educação para o desenvolvimento sustentável no 1.º CEB.

¹⁴ Analisaremos mais detalhadamente esta abordagem de ensino no primeiro ponto do próximo capítulo.

CAPÍTULO III – A CAMINHADA DA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE LÍNGUAS: A INFLUÊNCIA DE UM PRESENTE TRANSFORMADOR

Neste terceiro capítulo do presente Relatório de Estágio, apresentamos algumas metodologias ativas de aprendizagem centradas numa pedagogia transformadora para a ação, como a estratégia de ensino *Role Play* (Ladousse, 1987), a Abordagem Comunicativa Experiencial (Fernández-Corbacho, 2014) e a Abordagem CLIL (Coyle et al., 2010). Adicionalmente, iremos focar-nos no conceito de educação para o desenvolvimento sustentável no 1.º CEB.

1.1. METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM CENTRADAS NUMA PEDAGOGIA TRANSFORMADORA ORIENTADA PARA A AÇÃO

Em primeiro lugar, importa considerar em que panorama se enquadram as metodologias ativas de aprendizagem no ensino de línguas. Segundo Bonwell & Eison (1991), a aprendizagem ativa permite que os alunos estejam ativamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, sendo que esse processo inclui que os alunos desenvolvam algumas competências ao nível da colaboração e pensamento crítico para que possam refletir e questionar-se acerca da sua aprendizagem – permitindo, então, que explorem autonomamente os conteúdos de aprendizagem:

Students are involved in more than listening. Less emphasis is placed on transmitting information and more on developing students' skills. Students are involved in higher-order thinking (analysis, synthesis, evaluation). Students are engaged in activities (e.g., reading, discussing, writing). Greater emphasis is placed on students' exploration of their own attitudes and values (p. 19).

Desta forma, consideramos que a estratégia de ensino *Role Play* se enquadra numa metodologia ativa de aprendizagem por permitir que os alunos experienciem um papel ou personagem e representem uma situação da vida real – desenvolvendo, assim, capacidades de interação oral, assim como capacidades de colaboração para que possam desenvolver a atividade. Segundo Ladousse (1987), a estratégia *Role Play* (Ladousse, 1987) permite que as

crianças sejam crianças e que aprendam a brincar – utilizando estruturas gramaticais anteriormente aprendidas e colocando em prática conhecimentos sobre determinado conteúdo:

When students assume a 'role', they play a part (either their own or somebody else's) in a specific situation. 'Play' means that the role is taken on in a safe environment in which students are as inventive and playful as possible. A group of students carrying out a successful role play in a classroom has much in common with a group of children playing school, doctors and nurses, or Star Wars. Both are unselfconsciously creating their own reality and, by doing so, are experimenting with their knowledge of the real world and developing their ability to interact with other people. In this situation there are no spectators and the occasional eavesdropper (a parent or a teacher) may not even be noticed (1987, p. 5).

No âmbito da PES, foram realizadas algumas aulas com atividades baseadas nesta estratégia de ensino. Uma das atividades realizou-se no contexto da aprendizagem das comidas saudáveis e não saudáveis, na qual a professora estagiária encenou um teatro interpretando duas personagens (*Sophia* que representava a vendedora de comida saudável e *Katie* que tentava persuadir a personagem principal, *Emily*¹⁵, a comprar comida não saudável). Posteriormente, os alunos tiveram de improvisar um guião e realizar um *role play* sobre os conteúdos da comida saudável e não saudável (Figura 11). No que se refere à preparação do *role play*, a professora estagiária elaborou alguns exemplos de continuação da história para que os alunos pudessem refletir acerca dos mesmos, sendo que a maioria dos grupos optaram por criar a sua própria continuação da história (Figura 12).

Figura 11

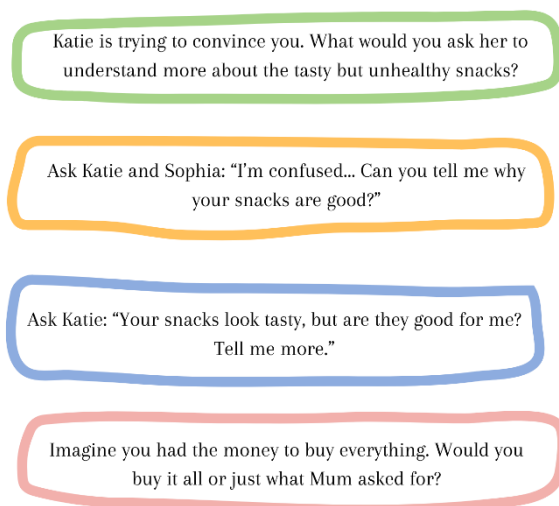
Alunos a realizar uma atividade de Role Play.



¹⁵ Em colaboração com a colega de estágio, que lecionava numa das turmas do 3.º ano de escolaridade, foi possível que interpretasse a personagem principal *Emily*. Esta colaboração foi necessária e útil de modo a fornecer um modelo de *role play* aos alunos.

Figura 12

Exemplos de continuação da história providenciados aos alunos.



No seguimento de metodologias ativas de aprendizagem centradas numa pedagogia transformadora para a ação, torna-se pertinente mencionar a Abordagem Comunicativa Experiencial (Fernández–Corbacho, 2014). Esta abordagem centra-se na ideia de que os alunos aprendem de uma forma mais significativa quando estão envolvidos diretamente no processo de ensino e aprendizagem através da experiência. Segundo Fernández–Corbacho (2014), “los estudiantes aprenden y recuerdan más cuando están activa y personalmente implicados en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando usan la lengua de forma significativa, además de cuando reflexionan sobre experiencias previas” (p. 1). Neste sentido, no contexto da PES, a professora estagiária realizou uma atividade sensorial com o 2.º ano de escolaridade em que os mesmos foram desafiados a experienciar os cinco sentidos. Esta atividade foi organizada em cinco estações, nas quais os alunos, no sentido da visão, utilizaram binóculos e uma lupa para observar objetos; no sentido da audição, experienciaram um jogo de perceção auditiva através de copos de cartão; no sentido do paladar, os alunos, vendados, saborearam diferentes frutas; no sentido do olfato, experienciaram diferentes aromas (café, chocolate em pó, sumo de limão); e no sentido do tato, tatearam diferentes objetos que estavam dentro de um saco opaco – tendo sido uma atividade enriquecedora de desenvolvimento de capacidades essenciais ao desenvolvimento sustentável dos alunos.

Adicionalmente, torna-se relevante referir a abordagem CLIL como parte integrante de metodologias ativas centradas numa pedagogia transformadora orientada para a ação. Segundo Coyle et al. (2010), a abordagem CLIL foca-se no uso de uma língua estrangeira para ensino e aprendizagem de conteúdo e de língua: “CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (p. 1). Esta abordagem não só assume relevância no contexto da intervenção educativa da PES, na qual foi instituído o *Projeto CLIL4U*¹⁶, como também é uma abordagem que assegura o envolvimento e desenvolvimento dos alunos na globalidade das suas *creactical skills*¹⁷. Adicionalmente, de acordo com Ellison (2019), a abordagem CLIL foca-se numa aprendizagem holística centrada no aluno e interdisciplinar. Sendo assim, é necessária a ligação entre o ensino de uma língua estrangeira e outras disciplinas, tais como Matemática, Estudo do Meio, História e Geografia. Deste modo, acrescenta Ellison (2019), o uso da abordagem CLIL requiere ajustes ao nível da metodologia de ensino utilizada, sendo que não é suficiente apenas adaptar o método, mas também os conteúdos a serem ensinados:

This normally requires methodological shifts in practice which go beyond simply changing the medium of instruction. In the primary school context, CLIL could involve learning about a science topic through English, for example, food chains, habitats or electrical circuits. The same content would not be pre-taught in the mother tongue. The teacher would make the content as explicit and accessible as possible to learners using a range of means and resources to teach key terms, principles and processes. He or she would create opportunities for the learners to apply new knowledge and express their understanding using the additional language, providing them with the appropriate support when necessary (p. 247).

Segundo Ellison (2019), no panorama do ensino básico, a abordagem CLIL reforça o desenvolvimento de uma aprendizagem holística e interdisciplinar através da combinação dos “4Cs of CLIL” (Coyle et al., 2009; Coyle et al., 2010): conteúdo, cognição, comunicação, e cultura; sendo que, de modo a que abordagem CLIL se implemente de forma efetiva é necessário que se tenha em consideração “a set of principles, a curriculum and a framework for lesson planning” (Ellison, 2019, p. 248). Vejamos de que forma se podem resumir estes elementos:

¹⁶ Analisaremos mais detalhadamente este projeto no subcapítulo 1.4 da segunda parte do presente relatório final de estágio.

¹⁷ Segundo Ohler (2013, p. 35), as *creactical skills* referem-se à capacidade de aliar o pensamento criativo e crítico num processo de criação, reflexão e adaptação ao meio: “the ability to combine creative and critical thinking into an original, reflective piece of work through an iterative process of creation, reflection, adjustment.”

Tabela 2

Os 4Cs da abordagem CLIL

Content	integrating content from across the curriculum through high quality language interaction
Cognition	engaging learners through creativity, high order thinking and knowledge processing
Communication	using language to learn and mediate ideas, thought and values
Culture	interpreting and understanding the significance of content and language and their contribution to identity and citizenship

Nota. A presente tabela foi adaptada de Coyle et al. (2009, p. 12).

Relativamente aos benefícios da aplicação da abordagem CLIL, é necessário que haja uma maior investigação e pesquisa relativamente à aplicação no ensino básico, no sentido de proporcionar uma maior formação aos professores de ensino básico e de línguas estrangeiras (Ellison, 2019, p. 262). Na conjuntura portuguesa, apesar de já terem sido implementados alguns projetos como o *Programa Escolas Bilingues em Inglês (PEBI)*¹⁸ na Educação Pré-Escolar e no Ensino Básico, assim como o *Projeto CLIL4U*, há ainda um longo caminho a percorrer no que se refere à implementação desta abordagem nas escolas portuguesas. No entanto, Ellison (2019) aponta alguns benefícios no que se refere a esta abordagem:

- makes teachers aware of their responsibility to educate the 'whole' child;
- forces language teachers to look beyond language and address other essential learner needs;
- improves teachers' knowledge about the content of the primary curriculum;
- develops their understanding of the cognitive and linguistic demands of this level of education;
- develops awareness of the important role of language across the curriculum;

¹⁸ Para mais informações acerca do projeto, consultar: <https://www.dge.mec.pt/programa-escolas-bilinguesbilingual-schools-programme>

- unites language and primary generalist teachers in partnerships where they work together to achieve broad educational goals (p. 262).

No contexto da PES foi possível não só lecionar aulas desenvolvidas numa perspetiva CLIL, como também trabalhar em colaboração com a professora titular permitindo, assim, melhorar a aprendizagem dos alunos, partilhar estratégias e métodos de ensino entre a professora estagiária e a professora titular, assim como contribuir para a formação dos alunos de um modo global e sustentável (Cruz, 2021). Neste sentido, na primeira aula da segunda unidade lecionada, os alunos tiveram oportunidade de aprender mais sobre cadeias alimentares através do recurso à abordagem CLIL e utilização de alguns elementos da metodologia *escape room* (Cruz, 2019). Mencionamos apenas alguns componentes da metodologia, uma vez que apesar de terem sido incluídos elementos essenciais para o desenvolvimento de um *escape room*, como a resolução de puzzles e exploração de objetos (Figura 13), faltou criar uma narrativa para resolver “a particular mystery or “escape” a given space, taking into account that the time is limited” (Cruz, 2019, p. 123). Porém, como menciona Cruz (2019b, p. 29), “within escape rooms pupils have the chance to share their own ideas, interpret and assess others’ own points of view, work together in an effective way, show responsibility and make compromises to attain the team’s goals”, e, neste sentido, consideramos que a atividade tenha sido desenvolvida de modo a promover o desenvolvimento das capacidades de colaboração e autonomia dos alunos, assim como promover a aprendizagem interdisciplinar de conteúdos.

Nesta atividade, os alunos receberam uma mensagem secreta quando entraram na sala para que pudessem refletir acerca da mesma e decifrar qual o animal seguinte na cadeia alimentar (Figura 14). Depois, através da metodologia CLIL, foi possível colaborar com a professora titular com o intuito de descobrir quais os conhecimentos anteriores dos alunos no tópico das cadeias alimentares pelo que a maioria dos alunos já tinha trabalhado estes conteúdos na língua materna e na disciplina de Estudo do Meio. Assim, o facto de os alunos já terem alguns conhecimentos anteriores facilitou o desenvolvimento da atividade e a partilha de conhecimentos e saberes entre os mesmos na construção de cadeias alimentares (Figura 15).

Figura 13

Resolução de puzzles relacionados com a aprendizagem de prey-predator.



Figura 14

Mensagem secreta.

**YOU HAVE FINALLY
ARRIVED...**

Welcome.

In this tiny world, the sun helps plants grow, insects eat plants, and frogs eat insects. Can you find the missing piece in this food chain mystery?

Figura 15

Construção de cadeias alimentares a partir de imagens de animais.



No contexto ainda da abordagem CLIL, como mencionado anteriormente, foi possível lecionar uma aula CLIL em conjunto com a professora titular. O tema desta aula foi a camuflagem dos animais, começando com a visualização de um vídeo selecionado pela professora estagiária e pela professora titular, seguido de discussões e aprofundamento sobre diferentes tipos de camuflagem pelos alunos. A aula encerrou com uma atividade de artes plásticas na qual os alunos utilizaram técnicas de colagem, utilizando páginas de revistas, assim como criaram padrões de camuflagem para os animais previamente desenhados por eles (Figura 16 e Figura 17).

Figura 16

Camuflagem de um peixe através de um padrão criado por um aluno.

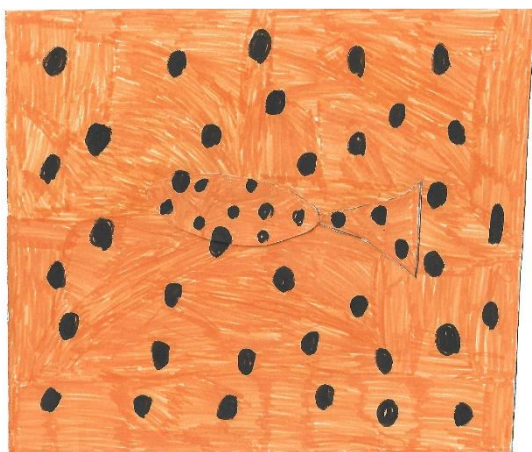


Figura 17

Camuflagem de uma tartaruga através de um padrão criado por um aluno.



Assim, vejamos agora de que modo se caminha na evolução da educação para o desenvolvimento sustentável no ensino de inglês no 1.º CEB.

1.2. O CONCEITO DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Em 2017, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura publicou um documento na qual incluía os objetivos de aprendizagem de educação para o desenvolvimento sustentável, na qual define a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) como uma “educação holística e transformadora que aborda conteúdos e resultados de aprendizagem” (UNESCO, 2017, p. 7), criando contextos de ensino e aprendizagem centrados no aluno. Assim, apesar do conceito de desenvolvimento sustentável inicialmente se referir ao domínio do ambiente e da economia, este conceito evoluiu para algo mais amplo e atual ao mundo globalizado em que vivemos. Segundo Sá & Andrade (2008), a diversidade linguística e cultural deve ser

incutida de um modo interdisciplinar desde os primeiros anos de escolaridade para que os alunos se tornem agentes de mudança capazes de (inter)agir com o “Outro”:

A sustentabilidade do nosso Planeta não pode ser alcançada sem que as relações que os indivíduos estabelecem, uns com os outros não sejam alicerçadas no respeito e conhecimento mútuo e as diferenças linguísticas e culturais sejam como factores¹⁹ de enriquecimento. Tal constitui-se como um objectivo essencial para a criação de sociedades inclusivas onde a diferença coexista e seja considerada uma fonte de riqueza e desenvolvimento (p. 250).

Segunda Sá (2007), o conceito de EDS relaciona-se com o desenvolvimento de relações interpessoais e de capacidade intrínsecas de “análise, avaliação, criatividade, comunicação, cooperação, assim como pelo fortalecimento da motivação e coragem necessárias para a efetiva implementação da mudança” (p. 36), sendo que é necessário fomentar nos nossos alunos a importância do respeito pelo “Outro” (cf. Sá & Andrade, 2008), tal como pelo ambiente e pelos recursos que nos rodeiam. Deste modo, Sá (2007) menciona três pilares fulcrais ao desenvolvimento sustentável, sendo estes:

Em relação ao primeiro pilar, a Sociedade, este inclui a compreensão das instituições sociais e do papel e importância que têm para a mudança e desenvolvimento. Valoriza-se aqui a compreensão dos sistemas democráticos e participativos que dão a oportunidade aos cidadãos de expressarem a sua opinião, seleccionarem os governos, procurarem o consenso e a resolução de conflitos (UNESCO, 2004).

Quanto ao pilar do Ambiente, este pressupõe a consciencialização dos recursos que possuímos, da fragilidade do ambiente físico e dos efeitos que as actividades e as decisões humanas têm sobre ele. Aponta-se desta forma para um compromisso no sentido de se aliarem preocupações ambientais com as políticas sociais e económicas de desenvolvimento. Por último, o pilar da Economia chama a atenção para a necessária sensibilidade para os limites e potencialidades do crescimento económico e do seu impacto na sociedade e no ambiente com o compromisso de se avaliarem os níveis de consumo pessoais e sociais associando-os às preocupações com o ambiente e a justiça social (ibidem).

Estes pilares interligam-se pela dimensão da *Cultura*, sendo esta uma componente essencial para o desenvolvimento sustentável, sendo que “culture is just not a collection of particular manifestations (song, dance, dress, ...), but a way of being, relating, behaving, believing and acting through which people live out in their lives and that is in a constant process of change”

¹⁹ A referência manteve a grafia original do autor utilizando o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990. Disponível em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php?action=acordo&version=1990>

(UNESCO, 2005, p. 15). Nesta interligação entre dimensões surge a relevância das mesmas estarem presentes nas aulas de línguas estrangeiras, neste caso, da língua inglesa, de modo a promoverem a aprendizagem intercultural, plurilingue, assim como desenvolverem competências pluriculturais no processo de ensino e aprendizagem – sendo que, a educação para o desenvolvimento sustentável não deve ser lecionada em contexto isolado, mas sim em ligação a outros conteúdos. Deste modo, no contexto da PES, desenvolvemos um projeto em torno de uma semana intercultural, na qual elaborámos três atividades envolvendo alunos e docentes do 3.º e 4.º ano de escolaridade. Nestas atividades (ver Figuras 18 a 22), os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver diversas competências linguísticas e interculturais que se interligam com as competências do século XXI (comunicação, colaboração, pensamento crítico, resolução de problemas, e criatividade), como é possível verificar no relatório crítico e reflexivo (ver Anexo 1) entregue após a conclusão da nossa intervenção pedagógica didática:

Neste sentido, na primeira atividade da semana cultural desenvolvemos um itinerário assinalado por diferentes bancas com as respetivas bandeiras dos países ("A Trip Around the World"), na qual os alunos puderam "viajar" pelo mundo ficando a conhecer mais elementos da cultura do Canadá, Estados Unidos da América, Jamaica, Irlanda, Reino Unido e Austrália [...]. Nesta viagem, os alunos ficaram a conhecer mais sobre a gastronomia, clima, moedas, música e jogos tradicionais de cada país, tendo sido utilizada a abordagem CLIL como principal abordagem de ensino nesta atividade através da aprendizagem de conteúdos integrados com a aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso, a língua inglesa – sendo estes conteúdos integrados também no currículo do 3.º e 4.º ano de escolaridade, respetivamente. Ainda no contexto da semana intercultural, desenvolvemos um *peddy-paper* com as quatro turmas (duas turmas do 3.º ano de escolaridade e duas turmas do 4.º ano de escolaridade), na qual decorreu com bastante sucesso, tendo sido uma atividade enriquecedora e de consolidação dos conteúdos aprendidos na viagem à volta do mundo [...]. No que concerne à avaliação das atividades, primeiramente, no contexto da viagem à volta do mundo foi entregue aos alunos uma lista de receitas das comidas típicas dos países abordados na viagem, na qual os alunos teriam de recriar a receita e publicar na plataforma *Padlet* a sua recriação [...]. No que concerne à atividade de *peddy-paper*, a própria atividade serviu de consolidação de conteúdos, tendo sido feita uma reflexão no final da atividade como meio de avaliação formativa dos conteúdos aprendidos. Por fim, a última atividade da semana intercultural, embora não tendo sido realizada no dia oficial devido ao facto da Prática de Ensino Supervisionada não ocorrer nesse período, realizámos um *Pancake Day* [...], tradição originário do Reino Unido – na qual não só foi possível os alunos participarem na elaboração da receita, como puderam desfrutar da mesma no final da preparação.

Figura 18

Posto de localização dos Estados Unidos da América na atividade "A Trip Around the World".



Figura 19

Posto de localização da Jamaica na atividade "A Trip Around the World".



Figura 20

Atividade de peddy-paper elaborada no âmbito da semana intercultural.

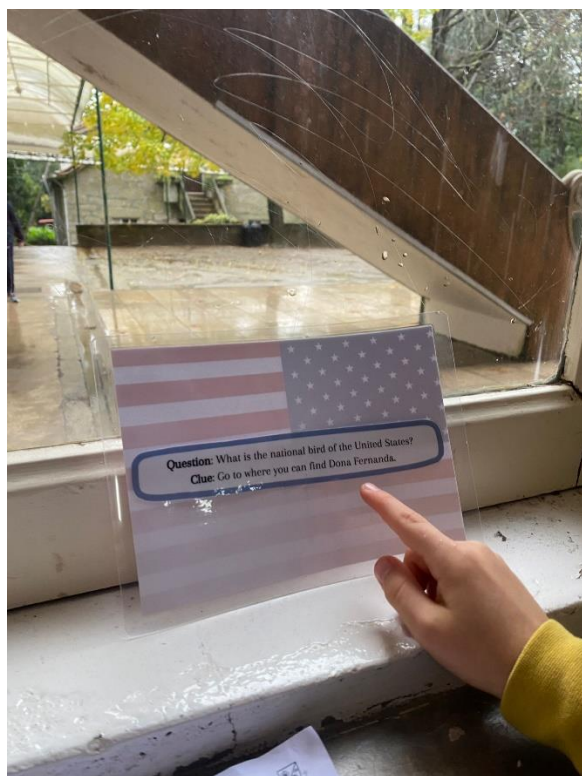
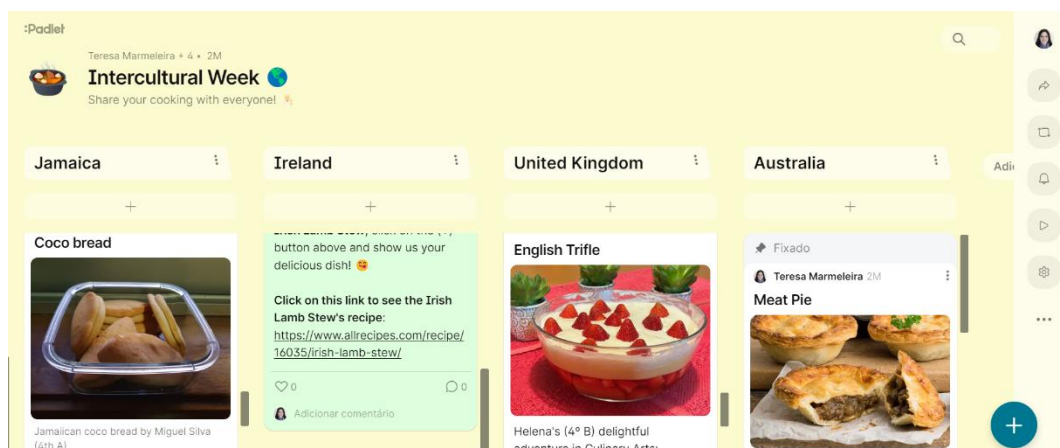


Figura 21

Publicação das receitas apresentadas na semana intercultural na plataforma Padlet.



Nota. A presente figura foi retirada do seguinte link: https://padlet.com/teresamarmeleira/intercultural_week

Figura 22

Participação dos alunos no âmbito da atividade sobre o Pancake Day.



Adicionalmente, ainda no contexto da educação para o desenvolvimento sustentável, a UNESCO (2005) aponta algumas características necessárias à formação holística dos alunos enquanto cidadãos e agentes de mudança do presente e do futuro, sendo estas:

- Interdisciplinary and holistic: learning for sustainable development embedded in the whole curriculum, not as a separate subject;
- Values-driven: it is critical that the assumed norms – the shared values and principles underpinning sustainable development – are made explicit so that that can be examined, debated, tested and applied;
- Critical thinking and problem solving: leading to confidence in addressing the dilemmas and challenges of sustainable development;
- Multi-method: word, art, drama, debate, experience, ... different pedagogies which model the processes. Teaching that is geared simply to passing on knowledge should be recast into an approach in which teachers and learners work together to acquire knowledge and play a role in shaping the environment of their educational institutions;
- Participatory decision-making: learners participate in decisions on how they are to learn;
- Applicability: the learning experiences offered are integrated in day to day personal and professional life.
- Locally relevant: addressing local as well as global issues, and using the language(s) which learners most commonly use. Concepts of sustainable development must be carefully expressed in other languages – languages and cultures say things differently, and each language has creative ways of expressing new concepts

De modo a explorar este conceito de educação para o desenvolvimento sustentável – que tão presente esteve ao longo de toda a intervenção educativa na PES – a professora estagiária planeou dentro da unidade “Animal Survival”, através do uso de materiais recicláveis, a construção de comedouros para pássaros. Inicialmente, foi pedido aos alunos que trouxessem embalagens de plástico e cartão sem que se explicasse o motivo. Depois, na aula em que foi pedido trazerem as embalagens, a professora estagiária criou uma ponte de ligação entre os conteúdos lecionados e a sobrevivência animal, na qual os alunos propuseram a criação de comedouros para pássaros ou construção de uma casa para pássaros (Figura 23). Esta atividade permitiu aos alunos não só desenvolverem competências de autonomia e trabalho colaborativo, como permitiu explorar alguns conteúdos associados à educação para o desenvolvimento sustentável – contribuindo, assim, para que os alunos se tornem cidadãos ativos e agentes de mudança no presente e no futuro.

Figura 23

Alunos a realizarem comedouros para pássaros.



Posto isto, chegamos ao término da primeira parte deste Relatório Final de Estágio, preparados para avançar para a segunda parte. Nesta fase, estamos munidos de um sólido enquadramento teórico sobre os temas centrais do nosso estudo, acompanhado por referências de autores relevantes e reflexões que foram fundamentais para a elaboração do nosso trabalho e análises investigativas.

**PARTE II – “A APRENDER A BRINCAR E A BRINCAR A
APRENDER”: REFLEXÕES SOBRE UMA (HIPER)PEDAGOGIA
CRÍTICA PARA A AUTONOMIA ORIENTADA PARA A AÇÃO NO
CONTEXTO DE INVESTIGAÇÃO**

CAPÍTULO I – DESENHO EMPÍRICO

Neste primeiro capítulo da segunda parte do presente relatório final de estágio, é necessário refletir acerca do percurso metodológico e investigativo escolhido de modo a alcançar e concretizar os objetivos pretendidos para o nosso estudo. Deste modo, este capítulo divide-se em quatro partes. Na primeira parte, aprofundaremos as metodologias utilizadas no âmbito do nosso estudo, sendo que posteriormente apresentaremos as questões e objetivos de investigação que motivaram a realização deste estudo, assim como as técnicas e instrumentos de recolha de dados. Estando os pontos anteriores apresentados, será feita uma breve exposição das técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados no âmbito da nossa investigação. Por fim, é fulcral ao nosso estudo contextualizar e caracterizar o meio em que a intervenção pedagógico-didática decorreu.

1.1. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

A investigação descrita neste relatório final de estágio baseia-se numa metodologia de índole etnográfica, de natureza qualitativa e com contornos de investigação-ação. Deste modo, será necessário clarificar os conceitos “investigação qualitativa” e “investigação-ação”, permitindo assim a fundamentação da escolha da metodologia de investigação aplicada no estudo.

De acordo com Yin (2016), o conceito de investigação qualitativa pode ser associado a outros conceitos do mesmo tipo de investigação, tais como: investigação sociológica, investigação científica em psicologia ou investigação em educação, sendo que, dependendo da área de investigação, o conceito pode variar a sua conotação:

Within its own broad field, each term connotes a large and diverse body of research styles, embracing a variety of contrasting methods. Think simply, for instance, of clinical and experimental psychology. Both form vigorous parts of the same academic field of psychology, and both share similar research methods and procedures, such as designing experiments, assessing people's behavior, and using statistics to analyze the resulting data. However, both can readily be motivated by different intellectual spirits—that is, different theories, assumptions, and objectives in dealing with individual human behavior. But both are still considered integral parts of “psychological research.”

Yin (2016) acrescenta também que, no seio da investigação qualitativa, é possível identificar uma diversidade de metodologias de investigação constituídas por diferentes critérios e métodos de análise, sendo estas: “action research; arts-based research; autoethnography; case study; critical theory; discourse analysis; ethnography; ethnomethodology; grounded theory; narrative inquiry and life history; oral history; phenomenology” (p. 8). Neste sentido, e como já referimos anteriormente, o nosso estudo assume contornos de investigação-ação. Segundo Greenwood & Levin (2007), a investigação-ação é uma variante de investigação social que pode ser aplicada em colaboração com um “professional action researcher and the members of an organization, community, or network (“stakeholders”), who are seeking to improve the participants’ situation” (p. 3), sendo que este tipo de investigação promove “broad participation in the research process and supports action leading to a more just, sustainable, or satisfying situation for the stakeholders” (Greenwood & Levin, 2007, p. 4). Sendo assim, a investigação-ação permite ao investigador observar de perto a realidade em que se encontra a realizar o estudo (neste caso, a escola onde intervimos enquanto professora-investigadora), contribuindo, assim, “para a solução de problemas concretos, procurando promover mudanças sociais pela intervenção e pela inovação. Ou seja, permite aos professores reflectir sobre a prática, para a reformular e melhorar, o que era intuito do trabalho que pretendíamos realizar” (Sá & Andrade, 2008, p. 255). Neste sentido, a investigação qualitativa permite também ao investigador recolher uma variedade de dados ricos em descrições indutivas e análises do contexto de investigação para que através das questões de investigação se possa compreender as variáveis de análise, sendo que o foco de análise não se aplica, na sua globalidade, a procedimentos estatísticos nem de verificação de hipóteses ou questões específicas (Bogdan & Biklen, 1998).

Sendo a nossa investigação de índole etnográfica, importa também compreender que a etnografia se centra no estudo e análise da cultura e comportamento de um determinado grupo, sendo o objetivo principal a descrição e interpretação dessa cultura, neste caso, um estudo da cultura escolar e da nossa perspetiva enquanto investigadores na respetiva cultura. A etnografia no contexto de cultura escolar pressupõe também uma análise e abordagem flexível realizada num contexto de observação participante e naturalista do contexto escolar, podendo ser influenciada pelas interações humanas (Amado & Silva, 2014).

Do mesmo modo, tratando-se de uma investigação qualitativa, esta assumiu um paradigma interpretativo e construtivista de acordo com o quadro referencial de paradigmas investigativos proposto por Guba & Lincoln (1994). Este paradigma situa-se numa perspetiva construtivista de conhecimento a partir das interações entre o investigador e o “objeto de investigação”, sendo que a relação entre os mesmos permite que os resultados da investigação sejam criados à medida que o percurso de investigação é desenvolvido (Guba & Lincoln, 1994, p. 11).

Posto isto, vejamos agora as questões e objetivos de investigação que motivaram e delinearão o contexto de investigação-ação em que atuámos.

1.2. QUESTÕES E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

No âmbito do presente estudo, foi necessário reunir e refletir acerca de um conjunto de questões que a autora do presente relatório encarou como pontos de partida para o desenvolvimento da intervenção no âmbito da PES. O conjunto de questões que apresentamos emergiram da própria prática profissional, tendo em conta o olhar crítico da autora ao longo da intervenção pedagógico-didática e das respetivas observações de aulas. Posicionamo-nos com base na premissa de que a autonomia do aluno e professor convergem no contexto educativo e deveriam ser estabelecidas numa visão de educação como emancipação e, sobretudo, de transformação (cf. Raya et al., 2007). Neste contexto, no âmbito da temática apresentada no presente relatório de estágio, emergiram questões relacionadas com a aprendizagem de uma língua estrangeira no 1.º CEB e o consequente desenvolvimento sustentável e integral, preparando os alunos do século XXI para lidar com a “imprevisibilidade, a mudança e a diversidade” (Sá, 2007, p. 17). No esboço das questões surgiram objetivos que assumem como “realizações empíricas necessárias ao desenvolvimento do percurso lançado pelas questões investigativas” (Canha, 2013, p. 159), que agora apresentamos em conjunto com as questões de investigação:

Tabela 3

Questões e objetivos de investigação

Questões de investigação	Objetivos
1. Quais as abordagens e estratégias de ensino de inglês no 1.º CEB que concorrem para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia?	Perspetivar e analisar diferentes abordagens e estratégias que concorram para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia no ensino de inglês no 1.º CEB.
2. Quais os recursos interativos, multissensoriais e hipermédia que contribuem para o desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos?	Procurar e identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia no desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos na aprendizagem de inglês.

Posto isto, tendo sido apresentadas as questões e objetivos de investigação levantados neste estudo, na qual serão evidenciadas as respostas nos próximos subcapítulos, exporemos agora as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados no presente estudo com contornos de investigação-ação.

1.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Considerando as questões e objetivos de investigação apresentados anteriormente, selecionámos um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados, no decorrer deste estudo. Primeiramente, será apresentada a triangulação de dados que permitiram à autora do presente relatório obter a consistência dos resultados obtidos, como poderemos verificar no segundo capítulo.

Segundo Bartlett & Burton (2020), a triangulação de dados permite aos investigadores obter uma visão multidimensional dos objetos de estudo, sendo que a investigação assume uma diversidade de representações incidindo, essencialmente, nos métodos interpretativos ou também designados de “naturalistas”. No âmbito da triangulação de dados do nosso estudo, é

relevante mencionar que este incluiu uma observação participante, sendo que, na perspetiva de Amado & Silva (2014), este método de recolha de dados tem como princípio a necessidade de o investigador interagir no contexto do objeto de estudo, sendo que o conceito de “participante” pode ser interpretado em dois sentidos:

- No sentido de que o observador deve ‘participar’ na vida do ‘observado’, exigindo, por isso, uma longa permanência no local. O tempo destinado a essa permanência é sempre definido em função de alguns critérios como os objetivos da pesquisa, a disponibilidade e experiência do observador e a sua aceitação pelo grupo observado;
- No sentido de que o observado deve ‘participar’, como ‘informante’, na investigação que está a ser feita. É importante que os informadores ‘nativos’, em determinada altura do processo, reconheçam os motivos pelos quais se torna importante colaborar na investigação (p. 153).

Assim sendo, através de uma análise documental e qualitativa, optámos por uma triangulação de dados recorrendo a diferentes instrumentos, nomeadamente: a) planificações de aulas; b) registos de imagens das práticas (vídeos e fotografias); c) diário de bordo; d) inquérito por questionário a alunos; e) análise de trabalhos realizados pelos alunos; f) entrevistas a alunos.

No que concerne às planificações, estas basearam-se nas duas unidades didáticas lecionadas intituladas de “Thinking Healthy!” e “Let’s Explore Animal Survival!”²⁰ (ver Anexos 2 e 3), e permitem uma revisão das intervenções acompanhadas dos registos do diário de bordo, possibilitando também a comparação entre a planificação e o que efetivamente ocorreu em sala de aula. Adicionalmente, os registos de imagens das práticas, nomeadamente, vídeos e fotografias, permitem também revisitar momentos específicos de intervenção, assim como refletir e ilustrar os mesmos.

No que diz respeito ao uso do diário de bordo enquanto instrumento de análise de dados (ver Anexo 4), este permitiu registar diversas observações da cultura escolar em diferentes momentos tendo em conta que a sua elaboração foi feita através de um documento digital, podendo ser atualizada e editada com bastante facilidade. Não obstante, o principal objetivo deste instrumento foi garantir o registo de observações, desenvolvimento das intervenções,

²⁰ Os conteúdos lecionados nas respetivas unidades didáticas foram adaptados do manual adotado pela instituição de acolhimento “i Wonder 4” (Dooley & Obee, 2023).

impressões, sentimentos e percepções, materializando, então, “um conjunto de habilidades e competências” necessárias para um bom desenvolvimento destes registos (Amado & Silva, 2014, p. 160) criando “uma forma efetiva de refletir e aprender” (Amado & Ferreira, 2014, p. 278). Relativamente à análise do diário de bordo, na qual nos iremos centrar em detalhe no próximo capítulo, é necessário considerar que, segundo Amado & Ferreira (2014), a mesma pode implicar a formulação de categorias de carácter referencial na análise de conteúdo, tais como:

- o ambiente das aulas: participação, relações sociais, dinâmicas, tarefas;
- a atuação do professor: juízos sobre os efeitos da atuação, incidências da sua atitude, ou metodologia no desenvolvimento da aula, aspetos a modificar, propósitos de atuação, relações com outros colegas;
- juízos sobre os alunos: comportamento, motivação, incidentes críticos, etc. (p. 282).

Relativamente aos questionários a alunos, estes foram realizados em dois momentos: a) pré-questionário (ver Anexo 5), de modo a conhecer melhor os alunos e as suas preferências, estilos de aprendizagem, maiores dificuldades e facilidades, autonomia na aprendizagem e prática em Inglês, o uso de aparelhos eletrónicos, e, por fim, o contacto com línguas estrangeiras fora do contexto escolar; b) *self-assessment sheet* no final de cada unidade (ver Anexo 6 e 7) de modo a averiguar quais os conhecimentos e capacidades desenvolvidas pelos alunos c) *teacher-assessment sheet* (ver Anexo 10) como meio de avaliação das intervenções educativas realizada pela professora estagiária.

As entrevistas realizadas a uma amostra de 6 alunos (ver Anexo 8), tiveram como principais objetivos: a) identificar se, na perspetiva dos alunos entrevistados, existem diferenças entre as aulas de Inglês lecionadas pelos diferentes professores que tiveram até ao momento (caso os alunos considerem que há diferenças, será pedido para abordarem as mesmas)²¹; b) analisar a evolução da autonomia dos alunos através das práticas concretizadas na PES; c) identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia no contexto da PES. Os alunos foram entrevistados com recurso a um gravador de voz mediante autorização dos encarregados de educação. Adicionalmente, as entrevistas foram realizadas após

²¹ A formulação do primeiro objetivo surge no contexto de perspetivar, de um modo holístico, a visão dos alunos em relação aos objetivos do presente estudo e, consequentemente, às questões subsequentes.

autorização da direção da instituição, orientador de estágio, Prof. Doutor Mário Cruz, e aprovação do pedido de autorização de inquérito em meio escolar pela Direção-Geral da Educação (Anexo 9).

De modo complementar, é necessário referir que escolhemos a análise de conteúdo enquanto técnica de análise que permite o confronto e comparação de diferentes perspetivas possibilitando a realização de “inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos, uma vez desmembrados em “categorias”, tendo em conta as ‘condições de produção’ desses mesmos conteúdos, com vista à explicação e compreensão dos mesmos” (Amado et al., 2014, p. 300). Neste sentido, de modo a ilustrar o modo como as nossas questões e objetivos de investigação se relacionam com os instrumentos e técnicas de análise escolhidas, apresentamos a subsequente tabela:

Tabela 4

Questões de investigação, objetivos, instrumentos, técnicas de análise e categorias de análise.

Questões	Objetivos	Instrumentos	Técnicas de análise	Categorias de análise
Quais as abordagens e estratégias de ensino de inglês no 1.º CEB que concorrem para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia?	Perspetivar e analisar diferentes abordagens e estratégias que concorram para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia no ensino de inglês no 1.º CEB.	Planificações; Diário de bordo; Registos de imagens; Análise de trabalhos realizados pelos alunos; Questionários a alunos; Entrevistas a alunos.	Análise de conteúdo; Análise documental; Análise quantitativa.	Aplicação de abordagens e estratégias; Competências socioemocionais; Metodologias ativas; Avaliação de aprendizagens;
Quais os recursos interativos, multissensoriais e hipermédia que contribuem para o	Procurar e identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e	Planificações; Diário de bordo; Registos de imagens; Análise de trabalhos	Análise de conteúdo; Análise documental;	Envolvimento dos alunos; Estratégias de implementação dos

desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos?	hipermédia no desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos na aprendizagem de inglês.	realizados pelos alunos; Questionários a alunos; Entrevistas a alunos.	Análise quantitativa.	recursos; Competências socioemocionais; Avaliação das aprendizagens.
---	---	--	-----------------------	--

Posto isto, importa apresentar e caracterizar o contexto de intervenção pedagógico-didática e respetivo estudo, assim como realizar uma sucinta descrição da turma na qual se realizou a intervenção, algo que iremos realizar no seguinte subcapítulo.

1.4. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

A intervenção educativa no âmbito da nossa PES decorreu numa instituição de ensino particular e cooperativo localizada em Vila Nova de Gaia, distrito do Porto, fundada em 1879. A instituição funciona com dois níveis de educação: Pré-Escolar e o 1.º CEB. No que se refere às componentes do currículo, o 1.º CEB tem o Português, a Matemática, o Inglês (lecionado também na Educação Pré-Escolar), a Educação Moral e Religiosa, o Estudo do Meio, a Educação Física, Filosofia para Crianças (3.º e 4.º anos) e Xadrez (1.º e 2.º anos). Adicionalmente, os alunos do 4.º ano possuem uma carga semanal de 1 hora de Teatro, e em componente não-letiva todos os anos de escolaridade do 1.º CEB dispõem uma carga semanal de 1 hora de Clube de Inglês, sendo esta uma atividade extracurricular não obrigatória. A relevância do Inglês enquanto disciplina nesta instituição apresenta um grande reconhecimento, não só devido ao facto de apresentarem uma sala de aula exclusivamente para o efeito de leção de aulas de inglês, como também pelo *Projeto CLIL 4U*, que iremos explicar adiante.

O Projeto Educativo da instituição foi algo que requereu a cooperação da comunidade educativa, pois era necessário encontrar um objetivo à educação dada na instituição, perspetivando os significados no âmbito das responsabilidades educativas. No entanto, não foi apenas essa a motivação que moveu a comunidade a criar o projeto. Era também importante

responder às questões que envolviam o significado de Escola e tudo o que os alunos podem e devem aprender, desde conhecimento a valores. Foi a partir dessas questões que se criou o Projeto Educativo da instituição de acolhimento.

Como tal, a instituição identificou cinco princípios essenciais que orientam toda a atividade educativa. Estes princípios incluem: a instrução, para que os alunos possam compreender o mundo ao seu redor e desenvolver autonomia e pensamento crítico; a inclusão, garantindo que todos os alunos sejam integrados na educação e nos grupos sociais; a inovação, visando preparar os alunos para enfrentar os desafios de um mundo globalizado; a investigação, para promover a criatividade dos alunos e capacitá-los a resolver problemas de forma independente; e, por último, a interiorização, visando o desenvolvimento de valores que promovam a convivência harmoniosa. Neste contexto, a identificação dos princípios fundamentais destacados anteriormente foi particularmente relevante para o tema escolhido, pois proporciona os alicerces essenciais para capacitar os alunos a se tornarem agentes de mudança em direção a um futuro mais sustentável.

Sendo esta instituição um espaço onde se constrói conhecimento, o Projeto Educativo está centrado nos alunos, sendo eles e a sua aprendizagem que impulsionam todas as restantes iniciativas. Por conseguinte, a instituição preocupa-se com a qualidade de ensino; a formação proporcionada aos alunos, considerando todas as dimensões mencionadas anteriormente; o seu desenvolvimento global; a interdisciplinaridade; a diversidade cultural presente na comunidade; a promoção do interesse pelas manifestações culturais; e a sensibilização ambiental.

O currículo da instituição é elaborado com base nas competências definidas no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al., 2017), o que determina as prioridades no planeamento curricular. Desta forma, o objetivo é valorizar as artes, as ciências, o desporto, as humanidades, as tecnologias de informação e comunicação, assim como integrar elementos regionais e da comunidade local. Além disso, pretende-se que os alunos adquiram competências de pesquisa, avaliação, reflexão e mobilização crítica da informação, promovendo a resolução de problemas e reforçando a autoestima. É também importante promover a comunicação e expressão em língua portuguesa e estrangeira, tanto oralmente como por escrito, visualmente e de forma multimodal. O exercício da cidadania ativa e a participação social são incentivados, estimulando a partilha, a colaboração e o debate de ideias sobre questões atuais. Por fim,

destaca-se a implementação do trabalho de projeto, centrado no papel dos alunos como autores, proporcionando aprendizagens significativas.

Através de análise ao Projeto Educativo da instituição, é possível afirmar que este se enquadra na nossa visão enquanto defensores de uma mudança no sistema educativo e, acima de tudo, no ensino e aprendizagem de inglês no 1.º CEB. Como mencionado anteriormente, para além da valorização de diversas áreas do conhecimento, o currículo presente no Projeto Educativo enfatiza a importância da "interdisciplinaridade", sendo este o centro da abordagem CLIL, e, consequentemente, o seio da criação do *Projeto CLIL4U*.

O *Projeto CLIL4U* surgiu no ano letivo de 2017–2018 com o 1.º ano de escolaridade numa parceria entre a instituição de acolhimento e a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, garantindo a implementação, monitorização e avaliação do projeto (Cruz, et al., 2019). O *Projeto CLIL4U* tem como base o currículo oficial do Ministério da Educação e pretendeu desenvolver as seguintes competências: “mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada; usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano” (Cruz et al., p. 149). No que se refere às adaptações curriculares, e tendo em conta o facto do projeto se sustentar numa abordagem CLIL, os alunos passaram a ter um terço da carga horário das disciplinas de Expressões Artísticas e Físico-Motoras, Estudo do Meio e Matemática, sendo que a disciplina de Português é lecionada na sua totalidade na língua portuguesa (ibidem).

Deste modo, resta-nos descrever a turma do 4.º ano de escolaridade que participou no presente estudo e com a qual realizámos a nossa intervenção educativa. No contexto da PES, a turma era constituída por 20 alunos, sendo que 12 (representando 60% da turma) eram rapazes e 8 (40%) eram raparigas, sendo todos os alunos de nacionalidade portuguesa e com idades entre os 9 e 10 anos. Na sua globalidade, esta era uma turma bastante ativa e participativa, sempre com motivação e empenho nas tarefas propostas. No entanto, por vezes, demonstraram algumas dificuldades ao nível da expressão oral e escrita, sendo que foi possível denotar uma melhoria e evolução ao longo da intervenção pedagógico-didática através de questionários, monitorização e

acompanhamento dos trabalhos dentro e fora da sala de aula, como poderemos verificar no segundo capítulo. Estas informações e percepções obtidas através das interações entre os alunos, quer durante a PES, quer em horário não letivo e em períodos de observação, foram ainda complementadas por um pré-questionário (Anexo 8) realizado numa fase anterior às intervenções pedagógicas.

De acordo com Marzano & Brown (2009), é fundamental os alunos tenham consciência de que os professores valorizam o seu perfil de aprendizagem individual (cf. Gardner, 1993) e, neste sentido, “one strategy for fostering this perception involves knowing things about students’ lives, experiences, interests, and personal goals [...] a teacher can use such strategies as interest surveys and opinion questionnaires” (p. 253). O pré-questionário surge então neste sentido de apurar quais as preferências dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, sendo que a maioria da turma (16 alunos) prefere trabalhar em grupo, 2 alunos selecionaram que preferem trabalhar sozinhos e 2 alunos a pares. Os alunos apresentam e justificam a sua preferência de trabalhar em grupo com o facto de se poderem ajudar uns aos outros ou pelo interesse de partilhar ideias e opiniões com outros colegas. Apresentamos abaixo algumas justificações dos alunos que escolheram esta opção²²:

“Porque assim podemos questionar as nossas dúvidas, partilhar ideias e fazer trabalhos de grupo.” (A1)

“Partilhamos mais conhecimento.” (A2)

“Porque é mais divertido, e se nós tivermos dúvidas os nossos colegas podem ajudar.” (A3)

“Porque aprendemos mais e é mais fácil.” (A4)

“Porque pode haver uma pessoa que tenha dificuldades e uma pessoa que sabe e ajuda.” (A5)

“Porque em grupo é mais fácil e tenho mais respostas e opiniões.” (A6)

“Porque estamos a estudar com amigos e sentimo-nos felizes.” (A7)

“Porque se tivermos dúvidas, perguntamos ao grupo.” (A8)

²² Tendo em consideração o número de alunos, apenas serão apresentadas algumas das respostas, demonstrando assim as que considerámos mais pertinentes.

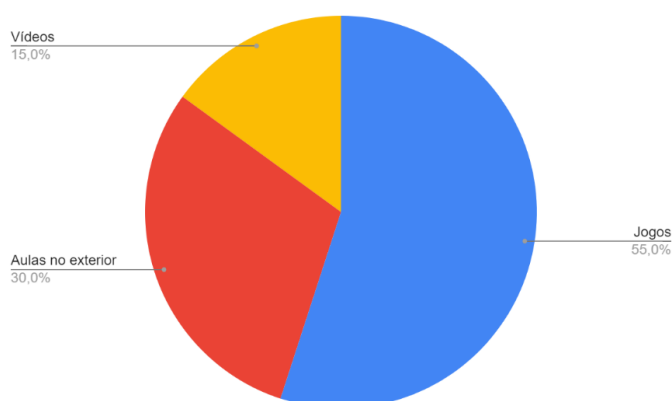
No que diz respeito à preferência manifestada pela maioria dos alunos de trabalhar em grupo, é pertinente justificar que essa escolha influenciou a nossa intervenção pedagógico-didática, na qual se promoveu a colaboração entre alunos para que estes pudessem desenvolver as suas *soft skills* (cf. Travassos, 2019) e refletir acerca do desenvolvimento dessas competências na prática.

Os 2 alunos, que selecionaram a opção de preferência de trabalho a pares, justificam a sua escolha dizendo “porque é mais divertido” e “porque não há tanta confusão”. Adicionalmente, os 2 alunos que preferem trabalhar individualmente justificaram a sua escolha dizendo “porque sozinho não tem barulho e confusão” e “trabalho melhor sozinho”.

Posteriormente, através da segunda pergunta do questionário, foi possível constatar que os recursos e estratégias preferidas para aprender inglês são os jogos (55%), aulas no exterior (30%), e vídeos (15%) (Gráfico 1). Deste modo, segundo Marzano & Brown (2009), “the more students are asked to reflect on their learning profiles and preferences, the more teachers can incorporate options for students to have choice as to approach, format, and process for demonstrating their achievement of key learning goals” (p. 193), sendo que o processo de ensino e aprendizagem no decorrer da PES tornou-se significativamente mais envolvente e orientado para uma aprendizagem centrada no aluno, através das respostas dadas no pré-questionário.

Gráfico 1

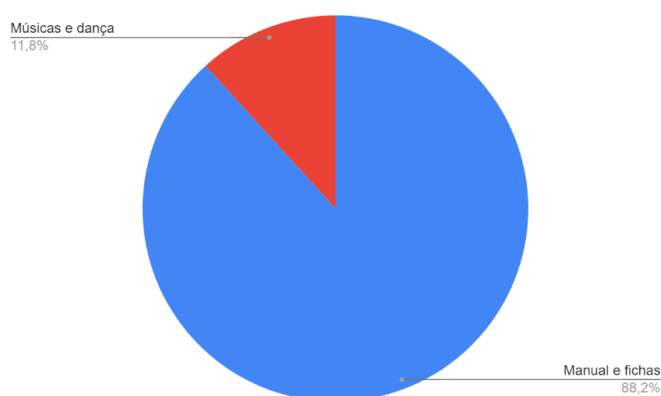
Recursos e estratégias preferidas dos alunos para aprender inglês.



No que concerne aos recursos menos apreciados pelos alunos para aprender inglês, verifica-se que o uso do manual e de fichas de exercícios são os menos apreciados pelos alunos (88,2%), sendo que também houve alunos que consideraram as músicas e dança como recursos menos apreciados pelos mesmos (11,8%) (Gráfico 2). A utilização do manual e ficha de exercícios foi considerada menos apreciada pelos alunos, sendo que estes demonstraram preferência por recursos mais dinâmicos e envolventes, como os “jogos” e “aulas no exterior” que lhes permitissem uma participação ativa no processo de ensino e aprendizagem (Gráfico 1). A preferência dos alunos por recursos que lhes permitam uma participação e envolvimento mais ativos está alinhada com os princípios da pedagogia crítica para a autonomia (cf. Raya et al., 2007), incentivando-os a questionar, refletir e agir de forma crítica em relação à realidade que os rodeia. Assim, ao longo da nossa intervenção, optámos por utilizar menos o manual e ficha de exercícios, privilegiando abordagens mais interativas e diversificadas que atendessem às preferências e necessidades dos alunos.

Gráfico 2

Recursos menos apreciados pelos alunos para aprender inglês.



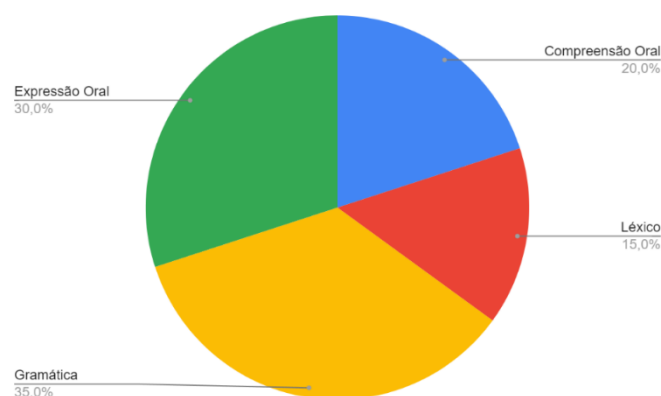
No que se refere às maiores dificuldades em inglês apontadas pelos alunos (Gráfico 3), é possível afirmar que a maior dificuldade se centra ao nível da aquisição e aplicação de conteúdos gramaticais (35%), sendo que há alunos que mencionam ter dificuldades em conjugar tempos verbais e, essencialmente, a diferenciação entre o *present simple* e o *present continuous*²³. A

²³ Na fase em que o inquérito por questionário foi aplicado, os alunos tinham aprendido num espaço temporal muito próximo a conjugação dos tempos verbais do *present simple* e *present continuous*, podendo ter alguma influência o número de respostas referentes a este domínio.

expressão oral assume-se como o segundo domínio em que os alunos afirmam ter maiores dificuldades (30%), na qual os alunos afirmam ter dificuldades em pronunciar corretamente determinadas palavras. O domínio da compreensão oral (20%) é a terceira maior dificuldade apontada pelos alunos uma vez que muitas vezes sentem que não conseguem distinguir determinadas palavras e compreender o que está a ser falado. Por fim, o léxico (15%) é compreendido como uma dificuldade para os alunos sendo que é feita a menção a conteúdos extensos ou de difícil retenção.

Gráfico 3

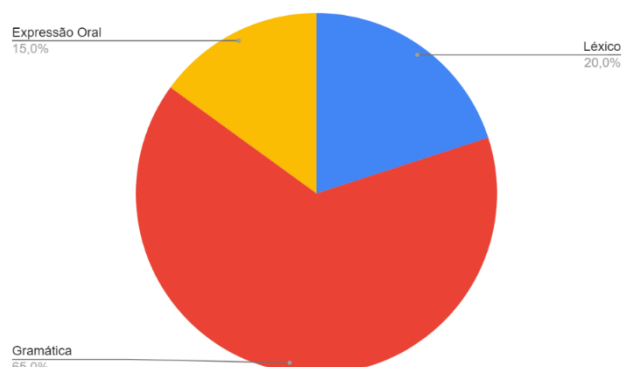
Domínios de aprendizagem na qual os alunos apontam ter maiores dificuldades.



Relativamente aos domínios de aprendizagem na qual os alunos apontam ter maiores facilidades (Gráfico 4), primeiramente, é mencionado pela maioria que o domínio onde apresentam maior facilidade é o domínio da gramática (65%), na qual a maioria dos alunos se referiu ao conhecimento e aplicação do verbo *to be*, sendo este um verbo que os alunos aprenderam nos primeiros anos em que contactaram com a língua inglesa na instituição educativa onde se realizou o nosso estudo. O domínio do léxico assume-se como a segunda maior facilidade (20%), e, por fim, a expressão oral (15%), domínio este bastante estimulado de um modo pertinente, cativante, e claro no contexto da intervenção pedagógico-didática.

Gráfico 4

Domínios de aprendizagem na qual os alunos apontam ter maiores facilidades.



No que se refere aos hábitos de estudo e trabalho em casa, cerca de 45% dos alunos estudam e fazem os trabalhos de casa com ajuda, número este que revela alguma dificuldade na organização do estudo e trabalho dos alunos, sendo que estes afirmam que preferem estudar e realizar os trabalhos de casa acompanhados de modo que possam esclarecer dúvidas e aprender a estudar para que posteriormente consigam ser autónomos. Depois, 30% dos alunos assinalaram que costumam estudar com ajuda mas fazem os trabalhos de casa sozinhos, justificando que, por vezes, afirmam ter algumas dificuldades a estudar sozinhos e acompanhados pelos pais possuem um apoio adicional no esclarecimento de dúvidas. Adicionalmente, os alunos justificam o facto de realizarem os trabalhos de casa autonomamente uma vez que reconhecem que os trabalhos de casa são uma forma de autoavaliarem os seus conhecimentos e aprendizagens. No que se refere ao estudo autónomo e realização dos trabalhos de casa com acompanhamento, 15% dos alunos justificam que estudam sozinhos e fazem os trabalhos de casa com ajuda porque sentem mais dificuldades a realizar os trabalhos sozinhos e necessitam de acompanhamento. Por fim, apenas 10% dos alunos revelam autonomia ao nível do estudo e da realização dos trabalhos de casa.

No que concerne ao uso das TIC, a maioria dos alunos (85%) não apresenta dificuldades, pelo que apenas 15% assumem que têm algumas dificuldades. A aplicação das TIC na sala de aula foi assinalada por 19 alunos, sendo que apenas um aluno assinalou que não gostaria que as TIC fossem mais utilizadas em sala de aula.

Por fim, a última pergunta do pré-questionário relacionava-se com o contacto com outras línguas para além do português e inglês, na qual a maioria dos alunos (70%) contactam com outras línguas e apenas 30% dos alunos não têm contacto com outras línguas mas têm curiosidade e gostariam de aprender mais línguas. Os alunos que contactam com línguas mencionaram que este contacto advém de viagens fora do país, familiares de outras nacionalidades, visualização de séries, e aprendizagem autónoma através de aplicações digitais como o *Duolingo*. Adicionalmente, os alunos mencionam ter contacto com o Espanhol, Italiano, Brasileiro (variante do português), Norueguês e Japonês.

Posto isto, concluímos o primeiro capítulo da segunda parte do nosso Relatório Final de Estágio, estando agora em condições de apresentar, interpretar e analisar os dados recolhidos no decorrer da nossa intervenção pedagógico-didática.

CAPÍTULO II – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS

No presente capítulo convocaremos os instrumentos de investigação utilizados no nosso estudo, procedendo a uma análise por categorias como método taxionómico. Este método permite que se classifiquem os elementos de análise seguindo critérios estabelecidos *a priori* (Bardin, 1977) conduzindo, então, a uma análise rigorosa e objetiva dos conteúdos através da codificação e classificação por categorias e subcategorias, como poderemos verificar no seguinte subcapítulo (Amado et al., 2014). De acordo com Bardin (1977, p. 95), o processo de análise compreende três fases cronológicas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise consiste na sistematização das ideias de modo a proceder à criação de um plano de estudo (ibidem); a exploração do material, enquanto segunda fase do processo, consiste na codificação dos dados passando pelo recorte (seleção das unidades), enumeração (escolha das regras de contagem) e, por fim, classificação e agregação (escolha das categorias) (ibidem, p. 104). Na última fase, que compreende o tratamento dos dados, inferência e interpretação dos mesmos, os dados brutos são analisados e tratados e é a partir dos mesmos que o investigador pode sugerir inferências e interpretações de modo a serem significativos e válidos (ibidem, p. 101). Posto isto, no segundo subcapítulo proceder-se-á uma análise mais aprofundada da nossa intervenção pedagógico-didática.

2.1. PERCURSOS INVESTIGATIVOS NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO: CATEGORIAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Primeiramente, neste subcapítulo proceder-se-á a uma análise por categorias com base no método taxionómico definido por Bardin (1977), e que surgiram através de análise do corpus. Deste modo, apresentamos a análise por categorias do diário de bordo que elaborámos no decorrer da nossa intervenção pedagógico-didática.

Os registos iniciaram no dia 13 de novembro de 2023, data em que iniciámos a nossa intervenção e concluíram no dia 18 de janeiro de 2024, a modo de conclusão da intervenção. Deste modo, estas narrativas reflexivas constituíram um meio de análise de conteúdo como meio de identificar padrões e unidades de contexto que ilustrem as categorias e subcategorias de análise que apresentaremos de seguida. No decorrer destes registos foram escritas cerca de 15 entradas no diário, sendo que apenas analisaremos aqueles que englobam as seguintes dimensões: a) aplicação de abordagens e estratégias; b) competências socioemocionais; c) metodologias ativas; d) avaliação de aprendizagens. Neste sentido, de modo a contextualizar os registos que iremos analisar, importa também apresentar os conteúdos previstos nas planificações das respetivas aulas. Primeiramente, os registos que apresentamos a seguir referem-se à primeira aula lecionada no contexto de regências cujo objetivo foi introduzir vocabulário da primeira unidade didática:

Tabela 5

Conteúdos da aula de dia 13 de novembro.

Conceitos	Objetivos	Estratégias	Atitudes
Lexicais	Desenvolver o vocabulário dos alunos no que se refere aos conteúdos da comida, embalagens/recipientes de comida e ecopontos de reciclagem; Desenvolver a colaboração; Desenvolver a criatividade; Desenvolver a ortografia.	<i>Realia</i> , Atividades gamificadas; Atividades em grupo.	Autonomia; Colaboração e interação; Criatividade; Envolvimento e participação nas aulas; Respeito e positividade.
Comida; Embalagens/recipientes de comida; Ecopontos de reciclagem.			
Gramática			
<i>Present Simple (I like, I don't like).</i>			
Compreensão e Expressão Oral			
Repetir algumas palavras; Ler palavras ou frases			

simples; Produzir palavras ou frases simples.			
---	--	--	--

Na presente aula, os alunos experienciaram uma atividade didática utilizando *realia* enquanto recurso e estratégia de ensino, sendo que os mesmos demonstraram bastante interesse e motivação na atividade. Adicionalmente, de acordo com a planificação, um dos objetivos seria reverem vocabulário relacionado com reciclagem. No entanto, o foco acabou por se centrar na leção de novos conteúdos, neste caso, embalagens e recipientes de comida. Depois, os alunos iniciaram a estruturação do projeto “Let’s Recycle!” em grupos organizados pelos mesmos e delinearam o projeto de acordo com o ecoponto atribuído. Neste sentido, apesar de não se ter alcançado o objetivo pretendido de revisão de conteúdos sobre a temática da reciclagem, o uso de *realia* e a colaboração entre alunos procedeu-se de um modo bastante eficaz – tendo sido, inclusive, estipulada a data de conclusão do projeto pelos alunos. Vejamos, então, a análise categorial da presente aula:

Tabela 6

Análise categorial da aula de 13 de novembro.

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto/Significado
Envolvimento dos alunos	Interesse e motivação no processo de ensino e aprendizagem; Participação ativa;	“O objetivo da aula era introduzir vocabulário relacionado com embalagens e quantidades de comida e, através do uso deste recurso, os alunos demonstraram bastante interesse e motivação na atividade” (Anexo 4, p. 1).
Competências socioemocionais	Processo de desenvolvimento da colaboração e autonomia;	“De modo a estruturar o projeto “Let’s Recycle!”, os alunos organizaram-se em grupos previamente elaborados e

		delinearam o seu projeto de acordo com o ecoponto que lhes foi atribuído. No final, o rascunho dos seus trabalhos foi afixado no placard, assim como uma tabela em que os alunos terão de preencher os dias responsáveis pela elaboração do projeto” (ibidem).
--	--	--

No dia 17 de novembro de 2023 foi realizado um registo correspondente à segunda aula das doze regências obrigatórias cujo objetivo principal foi rever conteúdos através do uso das TIC. Adicionalmente, como mencionado anteriormente, não foi possível rever conteúdos relacionados com a temática da reciclagem, pelo que nesta aula os alunos tiveram oportunidade de testar os seus conhecimentos anteriores através de um questionário elaborado na plataforma *Mentimeter*²⁴.

Tabela 7

Conteúdos da aula de 17 de novembro.

Conceitos	Objetivos	Estratégias	Atitudes
Lexicais	Desenvolver as competências digitais dos alunos;	Uso de recursos digais; Atividades gamificadas; Atividades em grupo.	Autonomia; Colaboração e interação; Criatividade; Envolvimento e
Ecopontos de reciclagem.	Desenvolver o vocabulário dos alunos no que se refere aos conteúdos da comida, embalagens/recipientes		
Compreensão e Expressão Oral			

²⁴ A plataforma *Mentimeter* permite integrar recursos interativos no processo de ensino e aprendizagem através de sondagens em tempo real, questionários, perguntas de escolha múltipla, entre outras funcionalidades. Para mais informações, consultar: <https://www.mentimeter.com/campaigns/tools-for-online-teaching>

Repetir algumas palavras; Ler palavras ou frases simples; Produzir palavras ou frases simples.	de comida e ecopontos de reciclagem; Desenvolver a colaboração; Desenvolver a criatividade;		participação nas aulas; Respeito e positividade.
--	---	--	---

Na presente aula, os alunos exploraram recursos digitais como a plataforma *Padlet*, na qual a professora estagiária explicitou detalhadamente como explorar a mesma uma vez que era o primeiro contacto dos alunos com a plataforma. De forma complementar, os alunos tiveram também oportunidade de rever conteúdos anteriores através de um questionário elaborado na plataforma *Mentimeter* – tendo sido um excelente meio de avaliação de aprendizagem, como poderemos verificar no quadro abaixo:

Tabela 8

Análise categorial da aula de 17 de novembro.

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto/Significado
Competências socioemocionais	Processo de desenvolvimento da colaboração e autonomia; Resolução de problemas.	“De modo a dar continuidade ao projeto de personalização dos ecopontos de reciclagem, os alunos decidiram, entre grupos, os horários e dias em que iriam dar continuidade ao projeto. Sendo que, no presente dia, o grupo responsável pelo <i>green bin</i> iniciou a pintura do mesmo” (Anexo 4, p. 3).
		“Os resultados da atividade elaborada na plataforma

Avaliação das aprendizagens	Processo de reflexão e revisão de conhecimentos.	<i>Mentimeter</i> foram uma excelente avaliação de conteúdos lecionados na aula anterior. Nesta atividade foi possível não só rever conteúdos como refletir acerca das respostas submetidas” (ibidem).
-----------------------------	--	--

Na aula de 12 de dezembro de 2023 iniciou-se a nova unidade na qual designámos por “Let’s Explore Animal Survival!” cujo objetivo foi a leção de conteúdos relacionados com cadeias alimentares através do uso de metodologias ativas de ensino.

Tabela 9

Conteúdos da aula de 12 de dezembro.

Conceitos	Objetivos	Estratégias	Atitudes
Lexicais	Desenvolver o vocabulário dos alunos no que se refere aos conteúdos de cadeias alimentares; Desenvolver a colaboração; Desenvolver o	Realia; Uso de metodologias ativas de ensino; Atividades em grupo.	Autonomia; Colaboração e interação; Criatividade; Envolvimento e participação nas aulas; Respeito e positividade.
Cadeias alimentares; Habitats.			
Compreensão e Expressão Oral			

Repetir algumas palavras; Ler palavras ou frases simples; Produzir palavras ou frases simples.	pensamento crítico; Desenvolver a ortografia.		
--	--	--	--

Nesta aula, decidimos iniciar a leção desta unidade de um modo interativo através de aplicação de metodologias ativas, como a metodologia *escape room* (Cruz, 2019b). Primeiramente, a sala de aula foi reorganizada através da alteração da disposição das mesas como meio de simplificação da gestão e organização dos trabalhos colaborativos entre alunos e, conseqüentemente, do acompanhamento da professora estagiária no decorrer da aula. Sendo parte da rotina das aulas lecionadas no contexto de regência, a aula iniciou com a leitura de um *fun fact* que remetia ao conteúdo que iria ser lecionado nessa aula. Posteriormente, os alunos tiveram oportunidade de construir o seu conhecimento através de um *escape room* que incluiu uma diversidade de tarefas e desafios, concorrendo, assim, para o desenvolvimento das suas competências socioemocionais:

Tabela 10

Análise categorial da aula de 12 de dezembro.

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto/Significado
Competências socioemocionais	Processo de desenvolvimento da colaboração e autonomia;	"Na primeira tarefa, os alunos tiveram oportunidade de descrever e apresentar o habitat atribuído ao seu grupo, assim como identificar os organismos visíveis na imagem. Cada grupo escolheu um líder para que representasse o grupo nas

	Resolução de problemas.	descobertas em cada tarefa. Na segunda tarefa, os alunos construíram cadeias alimentares. Os alunos trabalharam colaborativamente acerca da construção de cadeias alimentares, refletindo acerca da ordem dos organismos no tempo previsto da tarefa” (A4, pp. 15-16).
Metodologias ativas	Capacidade de desenvolvimento do pensamento crítico com base numa aprendizagem baseada em problemas (ABP); Aprendizagem através <i>de peer instruction</i> (aprendizagem entre pares).	“os alunos realizaram um <i>escape room</i> organizado através de tarefas cronometradas, pistas escondidas, e desafios. Antes de iniciarem a atividade, a professora utilizou novamente uma orientação visual no quadro interativo, de modo a explicar as tarefas incluídas na atividade. Depois, pediu a um aluno para que explicasse à turma quais as tarefas a realizar, de modo a garantir que as explicações da tarefa foram claras e precisas para os alunos” (ibidem, p. 16).
Aplicação de abordagens e estratégias	Integração da temática através de jogos lúdicos	“De modo a iniciar a aula, e posteriormente à leitura e abordagem do primeiro <i>fun fact</i> da unidade, os alunos tiveram a oportunidade de jogar bingo. Esta estratégia permitiu que os alunos fossem sendo introduzidos aos conteúdos de um modo

		descontraído e divertido” (ibidem, p. 15).
Estratégias de implementação dos recursos	Criação de uma narrativa; Integração de elementos visuais.	“Depois, através do uso de adereços (binóculos e um chapéu de explorador), os alunos foram questionados acerca do tópico da aula de hoje” (ibidem).

Uma vez apresentado o procedimento por análise de categorias de um dos nossos instrumentos de análise, importa agora proceder à análise das planificações elaboradas ao longo da nossa intervenção pedagógico-didática no contexto da PES. Deste modo, tal como realizámos anteriormente, apresentar-se-á, em seguida, as categorias e subcategorias subjacentes à análise deste instrumento:

Tabela 11

Análise categorial das planificações de aula.

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto/Significado
Competências socioemocionais	Processo de desenvolvimento da colaboração e autonomia	“To start the presentations, the pupils get together in groups and organise the missing points, e.g. who is responsible for presenting a certain topic or any other point that has not been organised in class” (PL2 ²⁵ , p. 78).
	Evolução e desenvolvimento do pensamento crítico	“In the last one, pupils will have to solve a puzzle and discover the mystery of food chains using the

²⁵ Designámos o primeiro plano de unidade de PL1 e o segundo plano de unidade de PL2.

		terms “consumer”, “producer”, “predator” and “prey” (PL2, pp. 21-22).
	Processo de desenvolvimento da criatividade	“Ok class... So, first, you have to define your goals, then choose the characters and write dialogues” (PL1, p. 47).
	Utilização das TIC	Pupils will fill in a digital K.W.L chart (on Padlet) on the topic “Keeping Healthy”. Then, pupils will be asked what they already know about it and what they would like to learn. The last column (“What I Learned”) will be filled in the last lesson of the unit as a reflection exercise” (PL1, p. 29).
	Comunicação intercultural	“So as not to spoil the surprise, the pupils will only be told in this lesson that in the next lesson they will have a video conference with a zookeeper from Zagreb in Croatia” (PL2, p. 54).
Estratégias de implementação dos recursos	Integração de elementos visuais e digitais	“Pupils will have a timer projected on the interactive whiteboard to keep track of the time of the activity” (PL2, p. 58).
Envolvimento dos alunos	Interesse e motivação no processo de ensino e aprendizagem; Participação ativa.	“As far as physical appearance is concerned, the teacher will wear a savannah hat and binoculars to motivate pupils in their task of being explorers for a day” (PL2, p. 16).

Avaliação das aprendizagens	Processo de reflexão e revisão de conhecimentos	"To help pupils reflect on their progress throughout the unit, the teacher will give the pupils a self-assessment sheet" (PL1, p. 72).
-----------------------------	---	--

Uma vez apresentado o procedimento de categorização, consideramos pertinente refletir sobre cada uma das categorias. Deste modo, a título de síntese reflexiva dos resultados, tecer-se-á considerações acerca dos mesmos posicionando a autora do presente relatório enquanto indivíduo reflexivo em constante (re)construção do perfil de docente.

Primeiramente, no que se refere ao envolvimento dos alunos, é possível afirmar que, no cruzamento de dados, revelam um interesse e motivação no processo de ensino e aprendizagem participando de forma ativa nas atividades propostas. O uso de recursos digitais como a plataforma *Padlet* e a aplicação de metodologias ativas, como o *escape room* (Cruz, 2019b), realizado na aula de dia 12 de dezembro, permitiram fomentar a participação ativa e envolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (Bonwell & Eison, 1991). Adicionalmente, é pertinente mencionar que este envolvimento foi fomentado desde o primeiro dia de intervenção pedagógico-didática através da introdução de uma saudação à entrada da sala, sendo que esta estratégia permitiu que os alunos se sentissem incluídos e envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, deixando-os confortáveis ao criar um ambiente descontraído e ao fortalecer um bom relacionamento com a turma.

Neste sentido, parece-nos pertinente analisar a categoria das metodologias ativas, na qual os alunos através de atividades como o projeto "Let's Recycle!", na aula de dia 13 de novembro, que envolveu trabalho colaborativo, e a aula de dia 12 de dezembro, na qual construíram cadeias alimentares no *escape room*, proporcionaram oportunidades para os alunos desenvolverem as suas competências de colaboração e autonomia (Raya et al., 2007). De forma complementar, a aplicação de metodologias ativas foi complementada na maioria das nossas intervenções não só através de trabalho colaborativo, como de constante aprendizagem interdisciplinar através do uso da abordagem CLIL (Coyle et al., 2010), tendo em conta que no processo de ensino e aprendizagem quando o professor se torna um facilitador da aprendizagem,

“forces are unleashed which empower learners to acquire knowledge whilst actively engaging their own and peer group powers of perception, communication and reasoning” (Coyle et al., 2010, p. 6).

No que concerne às competências socioemocionais, os alunos puderam desenvolver competências como colaboração, autonomia, resolução de problemas e pensamento crítico, tendo sido incentivados a trabalhar em grupo, a tomar decisões autónomas e a resolver desafios, promovendo assim o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais ao seu desenvolvimento sustentável. Ao analisar os instrumentos analisados anteriormente, observa-se que o desenvolvimento destas competências foi fomentado em todas as nossas intervenções pedagógico-didáticas. Neste contexto, a autora do presente relatório posiciona-se na perspetiva de que para promover o desenvolvimento destas competências na sua globalidade, é essencial possibilitar a emancipação dos alunos. Esse processo implica conceder-lhes um papel ativo e responsável no processo de aprendizagem, permitindo-lhes explorar e expandir os seus conhecimentos de forma holística e sustentável (cf. Raya et al., 2007; Sá, 2007).

A avaliação das aprendizagens foi realizada de forma gradual como meio de reflexão e revisão de conhecimentos, sendo que na nossa perspetiva o processo de autoavaliação através de questionários²⁶ físicos (*self-assessment sheet/teacher-assessment sheet*) e digitais (*KWL Chart*) permitiu que os alunos avaliassem o seu próprio progresso e compreensão dos conteúdos abordados. Desta forma, estes procedimentos permitem perceber que “students have a reasonable understanding of where they are at, where they are going, what it will look like when they get there, and where they will go to next: that is, they have clear goals, learning intentions, and success criteria” (Hattie, 2009, p. 165).

A categoria de aplicação de abordagens e estratégias está intrinsecamente relacionada à categoria de estratégias de implementação de recursos. Por exemplo, ao adotar a Abordagem Comunicativa Experiencial (Fernández-Corbacho, 2014), é crucial utilizar recursos que estejam alinhados com essa abordagem. Como mencionado anteriormente, ao utilizar um jogo de bingo

²⁶ Analisaremos mais detalhadamente estes instrumentos no próximo subcapítulo.

para introduzir um novo conteúdo, é essencial preparar cartões de bingo com palavras-chave relacionadas aos conteúdos de aprendizagem. O uso destes recursos visuais e a experiência de adquirir conhecimentos por meio deles facilitam a compreensão do conteúdo de forma lúdica e interativa.

Adicionalmente, a categoria de estratégias de implementação de recursos está diretamente relacionada com a categoria de aplicação de abordagens e estratégias de ensino no decorrer da PES. Por exemplo, ao aplicar uma abordagem pedagógica com recurso às TIC, como o *Padlet* ou o *Mentimeter*, considerou-se necessário implementar esses recursos de forma eficaz, fornecendo ferramentas e instruções claras como aplicá-los no âmbito da PES. No decorrer da nossa intervenção pedagógico-didática, observámos que esta integração de recursos visuais permitiu que alunos com diferentes estilos de aprendizagem conseguissem compreender de um melhor modo os conteúdos a serem transmitidos em sala de aula. A título de exemplo, será pertinente mencionar que estabelecemos uma rotina através da integração de *fun facts* (ver Anexos 11 e 12) associados aos conteúdos a serem abordados nas aulas. Os *fun facts* revelaram-se uma excelente implementação, uma vez que os alunos demonstravam entusiasmo ao aguardar pelo início da aula para descobrir mais uma curiosidade. Complementarmente, ao criar uma narrativa que auxiliasse como fio condutor na transição entre os diferentes conteúdos lecionados, constatou-se uma melhoria progressiva no foco e envolvimento dos alunos. Esta estratégia também permitiu o desenvolvimento de competências relacionadas com a gestão do tempo e a organização do trabalho, como evidenciado pelo uso de cronómetros projetados no quadro interativo durante uma atividade.

Assim, estando os dados categorizados e devidamente analisados, proceder-se-á à análise documental das planificações.

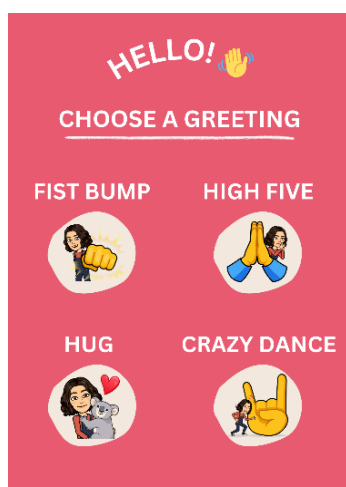
2.2. PRÁTICAS PROMOTORAS DE DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA APLICADA À EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

As planificações foram elaboradas de acordo com as duas unidades didáticas lecionadas, na qual contemplámos as competências que pretendíamos desenvolver, promovendo uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável (cf. Raya et al., 2007; Cruz, 2012; UNESCO, 2017; Fernández–Corbacho, 2014). Em todas as planificações procurámos atender aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos através de atividades que promovessem o envolvimento dos alunos considerando as respostas descritas no pré-questionário. Indagámos também produzir planificações criativas e envolventes, incorporando elementos visuais, narrativos e práticos, revelando a dedicação da professora estagiária na execução dos mesmos. Adicionalmente, produzimos planificações considerando as observações e sugestões de melhoria feitas pelo Prof. Doutor Mário Cruz e professor cooperante Dr. Paulo Silva.

Colocando a teoria em prática, procurámos, primeiramente, estabelecer e fomentar um bom relacionamento com a turma através de um poster de saudações colocado à entrada da sala de aula (Figura 24). O poster incluía quatro modos de os alunos serem cumprimentados: *fist bump*, *hug*, *crazy dance* (criada no momento da saudação) e *high-five*. Esta estratégia permitiu desenvolver o nosso relacionamento criando um ambiente relaxado e saudável propício a um bom desenvolvimento das aulas. Para além disso, procurámos provocar nos alunos uma necessidade de desenvolverem o seu pensamento crítico e reflexivo através da criação dos *fun facts*, na qual antes da aula iniciar, a professora estagiária requeria que os alunos lessem o *fun fact* e refletissem acerca do mesmo, criando, assim, um espaço para debate de ideias e partilha de conhecimentos.

Figura 24

Poster de saudações.



Uma vez apresentadas as estratégias fulcrais que criámos no decorrer da nossa PES, apresentar-se-á algumas práticas da nossa intervenção pedagógico-didática que contribuíram para uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável no ensino de Inglês no 1.º CEB (cf. Raya et al., 2007; Cruz, 2012; UNESCO, 2017; Fernández-Corbacho, 2014). Primeiramente, a primeira unidade didática incidia sobre o tema da comida, na qual intitulámos de “Thinking Healthy!” (ver Anexo 2) e a segunda unidade didática incidiu sobre os temas de animais e sobrevivência animal, que denominámos de “Let’s Explore Animal Survival!” (ver Anexo 3). Deste modo, a análise seguirá a respetiva ordem tendo em conta a análise categorial realizada no subcapítulo anterior.

Neste contexto, começamos por analisar a segunda aula do plano de unidade “Thinking Healthy” (*Second Lesson Plan*, do Anexo 2), cujo foco seria a exploração de plataformas digitais como o *Padlet* (Figura 25) (PL1, p. 47) e *Mentimeter* (Figura 26), e iniciar a elaboração dos ecopontos no projeto “Let’s Recycle!”. Inicialmente, previmos apenas apresentar o acesso às plataformas oralmente, mas tendo em conta que seria a primeira vez dos alunos a contactarem com as mesmas, optámos por elaborar uma apresentação *PowerPoint* explicando passo a passo o acesso às plataformas. Adicionalmente, foi também projetado um cronómetro para que os alunos pudessem gerir melhor o seu tempo. Os resultados da atividade na plataforma *Mentimeter* permitiram ser uma excelente avaliação e reflexão dos conteúdos (Hattie, 2009). Por conseguinte, tendo em conta que a exploração destas plataformas demorou mais tempo do que

o previsto, não foi possível iniciar o projeto de personalização dos ecopontos de reciclagem. Não obstante, os alunos estipularam autonomamente datas de conclusão do projeto, as quais cumpriram rigorosamente, promovendo, assim, o desenvolvimento da sua autonomia (cf. Raya et al., 2007).

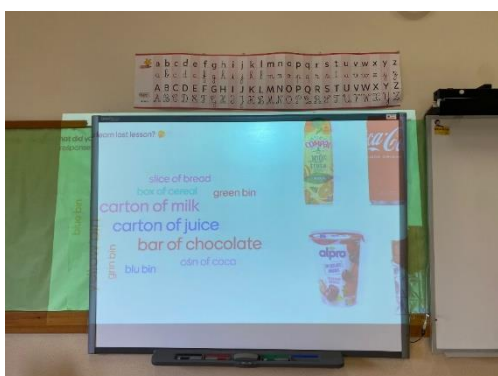
Figura 25

Alunos a explorarem a plataforma Padlet.



Figura 26

Resultados referentes aos conteúdos aprendidos na plataforma Mentimeter.



No que diz respeito ao terceiro plano de aula²⁷ (*Third Lesson Plan*, do Anexo 2), os alunos tiveram oportunidade de assistir a um *storytelling* escrito e encenado pela professora estagiária,

²⁷ Optámos por analisar de um modo breve e conciso a presente aula, uma vez que já procedemos à sua análise no subcapítulo 1.1 do capítulo III da primeira parte do presente Relatório Final de Estágio.

tendo funcionado como uma excelente estratégia de introdução de vocabulário (Figura 27) (PL1, p. 47). É relevante referir que, após ter sido visualizado o *storytelling*, os alunos criaram o próprio *role play*, sendo que para além de terem de criar uma continuação à história, os alunos teriam de gerir o dinheiro que tinham para comprar os produtos, tendo sempre em conta que o objetivo seria comprar produtos saudáveis (Figura 28). Esta atividade permitiu contribuir para uma experiência de aprendizagem realística e genuína (cf. Fernández-Corbacho, 2014), na qual os alunos se aplicaram e envolveram ativamente no processo de criação do *role play*. De modo complementar, a professora criou um *attention-getter* ("MACARONI CHEESE / EVERYBODY FREEZE") para o presente plano de unidade como estratégia de gestão de comportamento na sala de aula. No entanto, este poderia ter sido utilizado mais vezes na referente aula como meio de estratégia pedagógica.

Figura 27

Storytelling: "Yummy Choices: A Tasty Story!"



Figura 28

Adereços utilizados no storytelling: "Yummy Choices: A Tasty Story".



Relativamente ao quinto plano de aula (*Fifth Lesson Plan*, do Anexo 2), podemos considerar que esta aula iniciou de um modo interativo para introduzir um novo conteúdo *illnesses/healthy problemse staying healthy (giving advice using should/shouldn't)*. Deste modo, a professora estagiária utilizou um estetoscópio e uma máscara para despertar alguma curiosidade e motivar os alunos a descobrirem o novo conteúdo que iriam aprender (Figura 29). Um ponto importante a destacar nesta aula foi o facto de os alunos terem apresentado o projeto "Let's Recycle!" de elaboração dos ecopontos de reciclagem, como mencionado anteriormente, tendo cumprido as datas que se propuseram para conclusão do projeto. No que se refere a aspetos aperfeiçoáveis, constatou-se no momento de lecionação da aula que, em aplicações futuras deste tipo de conteúdos, será necessário refletir acerca do modo de introdução de novos conteúdos de modo que os alunos consigam adquiri-los de uma melhor forma adaptada aos interesses dos mesmos. Adicionalmente, planificámos o preenchimento do primeiro *self-assessment sheet*, sendo que devido à gestão do tempo, não foi possível realizá-lo na presente

aula. No entanto, é importante considerar que o tempo era limitado, pelo que as estratégias e passos de aula foram adaptados ao mesmo.

Figura 29

Professora estagiária a exemplificar o uso do microscópio.



Na primeira aula do segundo plano de unidade (*First Lesson Plan*, do Anexo 3) começámos uma nova unidade intitulada de “Let’s Explore Animal Survival” através de uma atividade de *escape room* (Cruz, 2019b), sendo que organizámos a disposição das mesas da sala de aula para facilitar a gestão dos trabalhos colaborativos. O *escape room* foi implementado através do uso de recursos visuais (PL2, p. 16), tarefas que incluíam descrever habitats, construir cadeias alimentares e o desafio final seria resolver um puzzle. Estas tarefas foram incorporadas na atividade enquanto pistas, tendo sido colocadas por baixo das mesas e cadeiras da sala de aula. No entanto, na preparação da atividade surgiu uma troca na colocação das pistas, não tendo influenciado o desenvolvimento da mesma. No que se refere a aspetos a melhorar, foi possível verificar a necessidade de fornecer um modelo para a construção das cadeias alimentares e melhorar o vocabulário utilizado. Adicionalmente, apontou-se a necessidade de desenvolver a metodologia do *escape room* com elementos narrativos e de resolução de problemas (Cruz, 2019).

Na terceira aula do segundo plano de unidade (*Third Lesson Plan*, do Anexo 3), os alunos tiveram oportunidade de se preparar para a videoconferência com o Tomislav e a Ana, tratadores do Jardim Zoológico de Zagreb, sendo que se iniciou a aula com a visualização de um vídeo sobre

o jardim zoológico (PL2, p. 54). Através do mesmo, os alunos demonstraram muito interesse e motivação sobre a diversidade dos animais e os factos partilhados sobre o mesmo no vídeo. Depois, organizaram-se em grupos para preparar questões e apresentações para a videoconferência, abordando temas como os animais do jardim zoológico, cuidados com os animais, e o animal nacional da Croácia (Figura 30). No que se refere a aspetos aperfeiçoáveis, consideramos que seria necessário a preparação para a videoconferência ter sido realizada com mais antecedência para que os alunos se sentissem ainda mais à vontade.

Na quarta aula do segundo plano de unidade (*Fourth Lesson Plan*, do Anexo 3), os alunos realizaram a videoconferência com os tratadores do jardim zoológico (PL2, p. 63). A aula iniciou com a apresentação de alguns animais, pelo que devido ao entusiasmo de iniciar a videoconferência, não houve apresentação por parte dos alunos, algo que poderia ter sido feito. Durante a videoconferência, o Tomislav e a Ana iam questionando os alunos acerca de alguns animais, pelo que os alunos necessitavam que a pergunta fosse repetida e explicada pela professora de modo que pudessem compreender a questão (Figura 31). Os alunos tiveram também a oportunidade de conhecer a localização do zoo de Zagreb na Croácia, sendo que esta videoconferência não só permitiu que os alunos desenvolvessem os seus conhecimentos interculturais, como permitiu que os alunos desenvolvem as suas capacidades linguísticas e de comunicação que promovem o seu desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2017). Deste modo, a sessão decorreu de um modo bastante natural e cativante para os alunos, tendo sido uma atividade memorável que, segundo o professor cooperante, uma atividade deste género nunca foi realizada na escola em questão.

Figura 30

Preparação das atividades para a videoconferência com os tratadores do jardim zoológico.

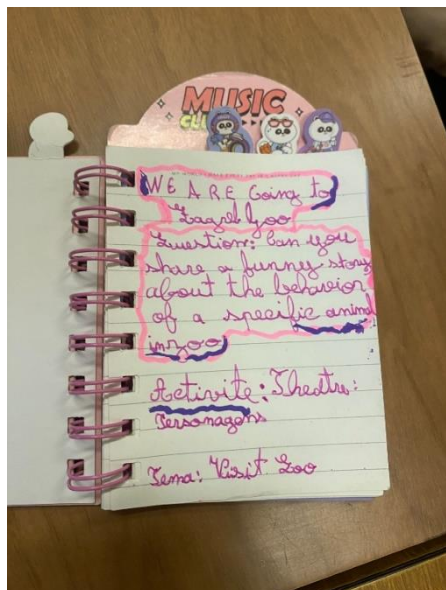


Figura 31

O tratador do jardim zoológico de Zagreb, Tomislav, a demonstrar um ovo de avestruz.



Por fim, a última aula na qual incidir-se-á a nossa análise, refere-se à quinta aula do segundo plano de unidade (Fifth Lesson Plan, do Anexo 3), na qual se cingiu essencialmente na apresentação de trabalhos de grupo elaborados antes da interrupção letiva do Natal. Neste sentido, os alunos apresentaram os trabalhos, tendo sido possível receberem feedback não só da

professora estagiária como dos colegas, algo que foi bastante construtivo no sentido de desenvolverem as suas capacidades de pensamento crítico, reflexivo e criativo (cf. Hattie, 2009; Cruz, 2021; Cruz & Orange, 2016). Em termos de aspetos aperfeiçoáveis, teria sido benéfico uma melhor gestão de tempo para que a aula fluísse ao ritmo de todos os alunos. Não obstante, o cumprimento rígido da planificação pode prejudicar o desenvolvimento natural da aula (cf. Dewey, 2001).

Posto isto, estando as planificações adequadamente categorizadas e analisadas em detalhe, avançaremos para a análise dos questionários realizados a alunos.

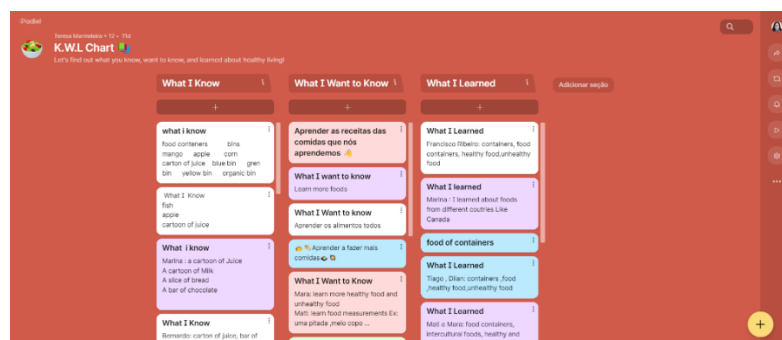
2.3. PROCESSOS REFLEXIVOS DE (RE)CONFIGURAÇÃO DE ABORDAGENS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB

Os processos reflexivos subjacentes à nossa intervenção pedagógico-didática, realizaram-se em diferentes momentos, sendo que não só aplicámos questionários na fase anterior às regências na PES (como analisado anteriormente), do mesmo modo que aplicámos no início da nossa intervenção, no decorrer e na fase posterior às mesmas. Primeiramente, a realização destes questionários assume uma perspetiva reflexiva ao incorporar o posicionamento dos alunos em relação aos conteúdos lecionados (Hattie, 2009), assim como permite ao professor compreender se os alunos estão a acompanhar o desenvolvimento das aulas e quais os conhecimentos adquiridos e competências desenvolvidas, sendo que é “essential that teachers explore students’ thinking before assuming that students have ‘understood’ something. In this sense assessment is the bridge between teaching and learning” (William, 2005, p. 3). Neste sentido, os alunos preencheram no início da leção da primeira e segunda unidade o *KWL Chart* na plataforma *Padlet*, aplicámos também dois questionários (*self-assessment sheet*) na conclusão das respetivas unidades lecionadas (ver Anexos 6 e 7), e após a aula na qual aplicámos a metodologia *escape room*, os alunos preencheram um questionário referente ao desempenho da professora estagiária (*teacher-assessment form*) (ver Anexo 10).

No que se refere aos *KWL Charts*, é possível verificar que os alunos conseguiram identificar na sua maioria quais os conteúdos que já dominavam numa fase anterior ao início das regências de aulas (Figura 32 e Figura 33), assim como identificar os conteúdos pertinentes que gostariam de aprender e os conteúdos que aprenderam após a leção da unidade. Neste sentido, como mencionado anteriormente, o preenchimento destas tabelas através de uma plataforma digital permitiu que os alunos desenvolvessem várias competências em simultâneo, sendo estas: competências digitais e competências socioemocionais (colaboração, autonomia, criatividade, pensamento crítico e reflexivo) através de trabalho em grupo²⁸. Consideramos pertinente salientar que o preenchimento dos *KWL Charts* requeria acesso à internet, pelo que algumas vezes foi solicitado aos alunos que completassem os mesmos fora do horário da aula de Inglês. Como mencionado na primeira parte do presente relatório final de estágio, a professora estagiária trabalhou em colaboração com a professora titular em alguns momentos pertinentes para o desenvolvimento íntegro das regências de aulas, tendo sido este um dos momentos efetivos de colaboração.

Figura 32

KWL Chart da primeira unidade.

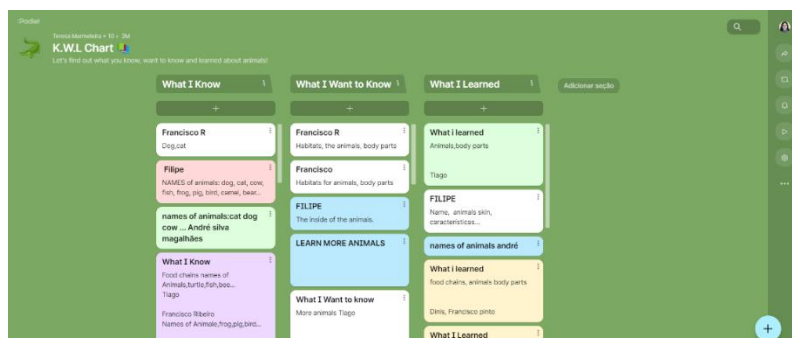


Nota. A presente figura foi retirada do seguinte link: <https://padlet.com/teresamarmeleira/k-w-l-chart-hkqis56x2sv8cpqp>

²⁸ De modo a organizar e gerir o uso de computadores pessoais, a professora estagiária solicitava aos alunos que se organizassem em grupos de 3/4 alunos e trouxessem um computador/tablet por grupo. Esta estratégia permitiu que os alunos pudessem refletir melhor acerca dos conteúdos através da partilha de ideias e conhecimentos com os seus pares.

Figura 33

KWL Chart da segunda unidade.



Nota. A presente figura foi retirada do seguinte link: <https://padlet.com/teresamarmeleira/k-w-l-chart-9kl8ikhsk5lh7dvf>

Os questionários aplicados após o ensino das unidades didáticas (ver Anexos 6 e 7) permitiram aferir, de um modo geral, e através dos exemplos fornecidos, que os alunos compreenderam os conteúdos. Em relação à primeira unidade (Figura 34), os conteúdos relacionados com os quantificadores (*a lot of, much, many*) foram os únicos que os alunos mais indicaram ter mais dificuldades. Quanto à segunda unidade (Figura 35), o padrão repetiu-se, sendo que novamente apenas um conteúdo foi identificado pelos alunos como mais desafiador, que foi a identificação das características dos animais através do uso do infinitivo e da colocação da terminação “-ing” nos verbos.

Assim, consideramos que, na primeira unidade, com base em observações e análises realizadas durante e após a intervenção, os conteúdos relacionados aos quantificadores podem ser de difícil compreensão. A nossa estratégia para enfrentar as dificuldades apresentadas pelos alunos foi utilizar *realia* enquanto estratégia de ensino e construir frases à medida que íamos apresentando recipientes vazios e cheios, bem como algumas frutas e vegetais, permitindo aos alunos contruir frases como “there isn’t much milk” (para nomes não contáveis) ou “there are many apples” (para nomes contáveis). Posteriormente, após a leção destes conteúdos, os alunos realizaram um *role play* para praticarem os conteúdos aprendidos (Figura 36), tendo sido um exercício que suscitou algumas dúvidas, pois era a primeira vez que os alunos aplicavam os

quantificadores na prática. Em relação à segunda unidade, consideramos que as dificuldades apresentadas se devem ao facto de não termos tido o tempo suficiente para praticar mais vezes esses conteúdos. Neste contexto, julgamos apropriado realçar que, através da aplicação dos questionários, constatou-se que os alunos assinalam frequentemente o quadrado que representa estarem confortáveis com o conteúdo (primeira coluna). Contudo, constatamos que alguns exemplos dados apresentam falhas lexicais e gramaticais, suscitando dúvidas quanto à efetiva compreensão dos conteúdos.

No que diz respeito ao questionário aplicado na segunda unidade, é também relevante mencionar que adicionámos uma pergunta na segunda página “What was your favourite activity? Why?”, na qual a maioria dos alunos mencionou ter sido a videoconferência com os tratadores do jardim zoológico de Zagreb. Acreditamos que esta atividade tenha proporcionado uma mistura de emoções associadas ao desenvolvimento de várias competências, como colaboração, autonomia e interculturalidade. Esta experiência não só marcou os alunos positivamente, mas também a professora estagiária, potenciando ainda mais o envolvimento e motivação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 34

Exemplo de um self-assessment sheet preenchido referente à primeira unidade lecionada.

1. Check your progress! Read and tick. 📝

		😊	😐	😞
I can name the food partitives/containers (a carton of milk, a bar of chocolate...).	Examples: a pot of yogurt, a slice of bread, a can of soda	X		
I can identify healthy food and drinks.	Examples: carrots, mangoes, fish, water	X		
I can identify unhealthy food and drinks.	Examples: Coca, donut, chocolate cake	X	X	
I can use quantifiers (a lot of, much...).	Examples: How much rice do you need?		X	
I can name the illnesses (sore throat, stomach ache...).	Examples: stomach ache, cold, cough, headache	X		
I can give someone advice using should/shouldn't ("you should stay in bed"; "you shouldn't eat too many sweets").	Examples: You should take an aspirin; You shouldn't go and play outside	X		
I can name the five food groups (whole grains, dairy products...).	Examples: fruits and vegetables, healthy protein	X		

Well done! 😊

Figura 35

Exemplo de um self-assessment preenchido referente à segunda unidade lecionada.

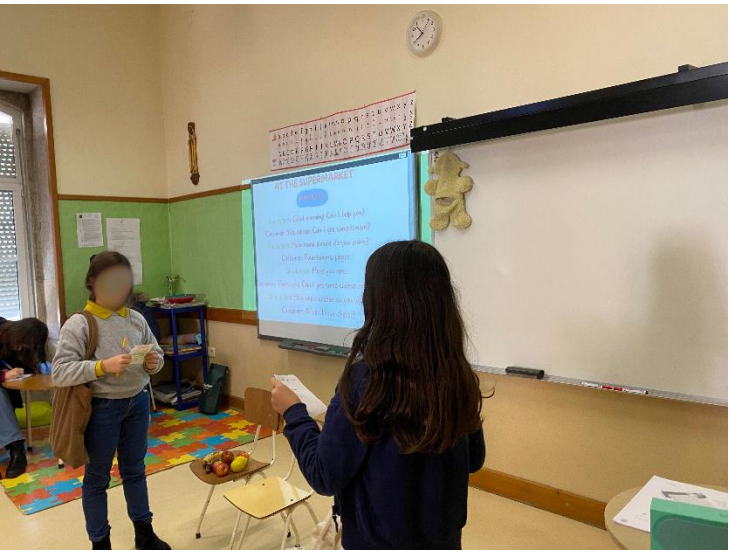
1. Check your progress! Read and tick. 🐼

		😊	😐	☹️
I can name some animals in English.	Examples: tiger, lion, puma, bear and wolf	X		
I can identify what a food chain is.	Examples: sunny, corn, lizard, snake, eagle	X		
I can identify the differences between producers and consumers.	Examples: consumer: corn, producer: lizard	X		
I can identify the differences between predators and prey.	Examples: prey: lizard, predator: eagle	X		
I can identify animals' characteristics using the infinitive / -ing form ("I want to learn more about kangaroos"; "kangaroos are good at hopping").	Examples: kangaroos have got a hopping!	X		
I can identify animals' body parts.	Examples: legs and head	X		
I can identify animals' physical characteristics using the infinitive of purpose ("birds").	Examples: eagles have got claws	X		

Well done! 🐼

Figura 36

Alunas a realizarem um role play como atividade prática de consolidação de conteúdos



Resta-nos agora proceder à análise do *teacher-assessment form* aplicado após a atividade do *escape room*, cujo propósito era proporcionar um momento de reflexão para os alunos sobre as abordagens e estratégias de ensino utilizadas pela professora estagiária (Figura 37). A maioria dos alunos assinalou os quadrados na primeira coluna, expressando assim apreciações positivas em relação às nossas práticas. No entanto, mais de metade dos alunos não conseguiram fornecer exemplos que sustentem a escolha da opção selecionada, desencadeando dúvidas quanto à clareza e compreensibilidade da formulação das questões, apesar de estas terem sido explicadas de forma clara e concisa.

Figura 37

Exemplo de um teacher-assessment form preenchido referente à atividade de escape room.

1. Assessing the teacher! Read and tick.

	Examples	Yes	No	Don't know
Teacher plans assignments that develop your problem solving and critical thinking skills. (A professora planeia tarefas que desenvolvem as tuas capacidades de resolução de problemas e de pensamento crítico)		X		
Teacher allows you to be active in the classroom. (A professora permite que participes de forma ativa na aula)	Exemplos: em trabalhos de grupo, de apresentação e de debate	X		
Teacher manages the time well. (A professora organiza bem o tempo da aula)	Exemplos: em trabalhos de grupo, de apresentação e de debate	X		
Teacher is clear in giving instructions and on explaining what is expected of classroom assignments (A professora é explícita a dar instruções e a explicar o que é esperado das tarefas em sala de aula)		X		
Teacher is creative in developing activities and lessons (A professora é criativa a desenvolver atividades e aulas)	Exemplos: trabalhos de grupo, de apresentação e de debate	X		

Thank you!

Neste seguimento, como encerramento de um ciclo de análise e cruzamento de dados, tecer-se-á considerações sobre as perceções dos alunos em relação às nossas práticas no âmbito da PES.

2.4. A COLABORAÇÃO COMO MEIO DE DESENVOLVIMENTO E EVOLUÇÃO DA AUTONOMIA EM CONTEXTO DE PES

Neste subcapítulo apresentar-se-á a análise de conteúdo das entrevistas realizadas a uma amostra de 6 alunos de uma turma de 4.^o ano de escolaridade pertencentes à instituição onde decorreu a nossa intervenção pedagógico-didática sem que se proceda à sua identificação pessoal (ver Anexo 8). No que se refere à análise das entrevistas, não considerámos profícuo categorizar as mesmas uma vez que a organização e estrutura foi premeditada de forma a facilitar a análise. Deste modo, como mencionado anteriormente, optámos por realizar uma triangulação de dados, sendo o principal foco neste subcapítulo analisar as perceções dos alunos no que se refere à nossa intervenção pedagógico-didática.

A primeira questão da entrevista refere-se às diferenças entre as nossas práticas e as dos outros professores de Inglês de quem já foram alunos, na qual todos afirmaram que sentem diferenças. Na subquestão referente a esta pergunta, no que se refere ao nível de diferenças sentidas, os alunos apontaram que, durante a nossa intervenção pedagógico-didática, as aulas tornaram-se mais divertidas. A justificação dos alunos prende-se com o facto de lhes ter sido permitido desenvolver competências socioemocionais como a autonomia e colaboração, através de atividades utilizando a estratégia de *role play*, uso de jogos didáticos, atividades promotoras do desenvolvimento das competências digitais através das TIC, assim como uso de *realia* enquanto estratégia de ensino. Neste sentido, é possível afirmar que as respostas dadas permitem averiguar que as nossas práticas corresponderam aqueles que são os recursos mais apreciados pelos alunos, como mencionado anteriormente na análise de respostas ao pré-questionário, assim como contribuíram para uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável (cf. Raya et al. 2007; Cruz, 2012; UNESCO, 2017; Fernández-Corbacho, 2014). Vejamos a ilustração das respostas abaixo²⁹:

²⁹ Nesta subquestão optámos por ilustrar todas as respostas dadas uma vez que estas conferem o uso de diferentes abordagens, estratégias e recursos relevantes para o nosso estudo.

A1: As tuas eram mais divertidas porque fazíamos mais jogos e teatros, inventávamos coisas... Não trabalhávamos tantas vezes com o livro... e nas aulas de inglês com outros professores trabalhamos mais vezes com o livro.

A2: Fazemos mais atividades e podemos usar os portáteis.

A3: Contigo podíamos fazer mais atividades e tivemos mais aulas em que podíamos interagir mais uns com os outros. Nas tuas aulas desenvolvia as minhas capacidades melhor porque não estávamos só a estudar inglês... estávamos a estudar inglês e a fazer atividades interativas.

A4: Contigo as aulas ficaram melhores! Tu chegavas, e mostravas sempre algo e perguntavas “o que é que tem aqui dentro?”, era diferente...

A5: Na minha opinião, parece que ensinas melhor que os outros. Tu explicas mais e fazes mais... brincadeiras e essas coisas. Fizeste mais jogos e explicas melhor... os professores só costumam dar pequenos resumos mas tu explicas muito bem.

A6: “Contigo fazíamos mais atividades! Tu começavas a aula sempre com os *fun facts*, era divertido.

No que diz respeito à segunda questão, na qual os alunos foram questionados sobre a evolução da sua autonomia através de projetos que promoviam essa competência, estes referiram como exemplos que as atividades de *role play*, o *escape room*, a construção dos comedouros/casas para pássaros e exercícios para desenvolver competências digitais, como os questionários online, *KWL Chart*³⁰, *Padlet* e *Mentimeter*, contribuíram para se tornarem mais autónomos. Adicionalmente, é relevante salientar que os alunos mencionaram que a autonomia se desenvolveu não só através da colaboração com colegas, mas também por meio de trabalho individual, sendo-lhes sempre dada a oportunidade de escolherem o método de trabalho que se adequava mais ao seu perfil de aprendizagem (cf. Gardner, 1993). Na sua maioria, os alunos optaram por realizar trabalhos em grupo, como analisado anteriormente nas respostas ao pré-questionário. Eis alguns exemplos:

A1: Os teatros... eu às vezes fazia o guião sozinha. Também fazíamos trabalhos individuais que também me fizeram ficar mais autónoma.

A2: Os teatros... tivemos de criar nós próprios os guiões e as perguntas.

A3: No *escape room*, aquele em que tivemos de montar puzzles, porque nós aprendemos inglês e trabalhamos em equipa. Fazíamos o trabalho sozinhos com a tua ajuda só a explicar ao início e no final é que ias ver se tínhamos conseguido.

³⁰ Consideramos pertinente mencionar que o preenchimento dos *KWL Chart* foi realizado em todos os momentos aplicados através da plataforma *Padlet*.

A4: Por exemplo, nos comedouros dos pássaros, nós fizemos tudo sozinhos e apenas nos explicaste como fazer.

A6: Desenvolveram muito porque na maioria das vezes tínhamos de fazer as atividades sozinhos e isso ajudava-nos bastante.

Na subquestão referente a esta pergunta, na qual solicitamos ilustrações que justifiquem a evolução da autonomia dos alunos no decorrer da nossa intervenção pedagógico-didática, denotámos que a formulação da questão anterior, permitiu que os alunos explicitassem o modo como sentiram a evolução da sua autonomia através de exemplos. Neste sentido, alguns alunos sentiram necessidade de adicionar mais exemplos de atividades ou exercícios que explicitassem e ilustrassem a evolução da sua autonomia:

A1: Quando fizemos os comedouros para alimentar os pássaros porque deste a oportunidade de fazermos sozinhos ou em grupo e isso também me ajudou a ser mais autónoma... em grupo às vezes fica mais confusão.

A3: Como por exemplo, há pessoas que fizeram sozinhas e outras que fizeram em grupo, o comedouro para pássaros. Desenvolveu as capacidades porque até tu falares que nós conseguíamos construir aquilo sozinhos, eu não sabia. Acho que foi bom fazermos sozinhos ou em grupo porque uns preferiram ter um [comedouro] que era mesmo deles e outros preferiram ter um [comedouro] deles e dos outros.

A4: Lembro-me que quando usámos os portáteis, apenas disseste que tínhamos de fazer um *PowerPoint* sobre um animal e nós tivemos de pesquisar em grupos e depois apresentar.

A6: Quando fizemos os comedouros para pássaros e o *KWL Chart*.

Por fim, os alunos foram questionados sobre a contribuição do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia no desenvolvimento sustentável e na autonomia na aprendizagem de Inglês, tendo respondido de forma afirmativa. No que se refere à ilustração de contributos dos mesmos, primeiramente, os alunos referem unanimemente que os recursos interativos possibilitam aprender de uma melhor forma através do uso de jogos, vídeos e músicas, permitindo, mais uma vez, atender aos diferentes estilos de aprendizagem (cf. Gardner, 1993). Relativamente aos recursos multissensoriais, os alunos mencionam que o uso de *realia*, estratégia esta utilizada na maioria das aulas de introdução de conteúdos na nossa PES, permitiu que conseguissem compreender de uma melhor forma “ao ver e a tocar nos objetos” (A1). No que diz respeito ao uso de recursos de hipermédia, é possível constatar que, através das nossas intervenções pedagógico-didáticas, os alunos descobriram que o uso do *KWL Chart* não só lhes permite aprender e refletir acerca dos seus conhecimentos em Inglês, mas também desenvolver competências digitais.

A1: Porque quando aprendemos uma matéria, conseguimos rever melhor com jogos, vídeos, músicas... E quando trouxeste as embalagens de comida, nós conseguimos perceber do que estavas a falar ao ver e a tocar nos objetos. Das tecnologias, ajudou utilizar o *Padlet* por causa do *KWL chart*... para fazermos o que queríamos aprender e o que já sabíamos... mas o *Padlet* só foi para fazer o *KWL chart*, por isso não sinto que tenha ajudado para aprender inglês mas sim a mexer mais no computador.

A2: Porque há músicas que em português podem ser traduzidas e que podes perceber melhor como é que se dizem as palavras. Os vídeos para aprendermos ainda melhor. Aprendemos ainda melhor os animais e as suas características com o *zookeeper* na videoconferência. Quando trouxeste as embalagens ajudou a perceber melhor o "a lot of"; "a slice of"; "a carton of" ... consegui perceber melhor a matéria assim. No *Padlet* aprendemos também porque estávamos a fazer a atividade em conjunto e podíamos aprender com as respostas dos outros.

A3: Como por exemplo, fizemos aquele jogo da reciclagem em que meteste uma imagem no quadro interativo e nós íamos lá dizer se, por exemplo "a carton of milk goes to the yellow bin...", e depois nós arrastávamos para o sítio certo. No teatro do *healthye unhealthy food*, as palavras novas já as tinha ouvido e com o teatro fiquei a saber o que significam. Usarmos o computador ajudou a aprender inglês por duas razões: O *KWL Chart*, eu não sabia o que significavam essas palavras antes de ter aulas contigo... E, depois, os TPC ficavam quase sempre na capa, mas agora... tiramos foto e metemos no *Padlet*! Foi mais fácil assim porque tu pudeste corrigir antes da aula e ao mesmo tempo nós conseguimos usar mais as tecnologias.

A4: O jeito de aprender melhor é o jeito de você aprender brincando... se divertindo! Porque se você aprende pensando "nossa que chato...", você não vai conseguir se concentrar, mas quando a aula é legal você se concentra para aprender. Depois, no teatro da comida, a gente aprendeu melhor a falar as frases certas e também aprendemos o significado antes de falar, sinto que ajudou muito podermos ver a comida e aprender desta forma. Eu sinto que ajudou também usarmos o *Padlet*, mas às vezes os colegas escreviam errado ou em português e isso também desconcentrou um pouco.

Através das respostas à última questão da entrevista, verificamos que os alunos consideram que, durante a intervenção pedagógico-didática, puderam adquirir conhecimentos de forma mais eficaz através da utilização de uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermídia, os quais contribuem para o seu desenvolvimento sustentável e autonomia enquanto cidadãos e agentes de mudança do presente e do futuro (UNESCO, 2005; Raya et al., 2007). É relevante salientar novamente que, no conjunto das respostas anteriormente mencionadas, um aluno também referiu que a melhor forma de aprender é aprender a brincar, algo que também incentivámos de forma pertinente nas nossas intervenções (Araújo, 2009).

Concluímos, assim, a segunda parte do nosso trabalho, restando apenas refletir sobre a nossa intervenção pedagógico-didática e o percurso investigativo, considerando as questões e objetivos de investigação enunciados, pontos fortes e limitações, bem como futuras aplicações e implicações no ensino de Inglês no 1.º CEB.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: REFLEXÕES, PERSPETIVAS E APLICAÇÕES FUTURAS DO CAMINHO PERCORRIDO

O presente estudo surgiu não só através de experiências pessoais, no contexto do paradigma educativo atual, como também de experiências profissionais, que fizeram a autora definir-se enquanto professora reflexiva que acredita numa pedagogia transformadora orientada para a ação. Por conseguinte, propusemo-nos a analisar o desenvolvimento eficaz de uma pedagogia crítica para a autonomia (Raya, et al., 2007) aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável (Sá, 2007; UNESCO, 2017) no 1.º CEB e como se refletiria aplicando na prática. Pretendemos, acima de tudo, formar alunos que se tornem agentes de mudança do presente e do futuro tendo em conta as necessidades do mundo que os rodeia face aos desafios da sociedade (Sá & Andrade, 2008). Neste estudo cingimo-nos a duas questões e objetivos que guiaram a nossa prática investigativa, nas quais iremos responder adiante. Não obstante, é necessário refletirmos acerca do percurso percorrido, assim como limitações que surgiram no nosso caminho.

Primeiramente, consideramos que, ao nível do desenvolvimento das competências mencionadas anteriormente, a duração da intervenção pedagógico-didática tornou-se uma limitação no sentido de averiguar com precisão se os alunos conseguiram desenvolver essas competências, particularmente a competência da autonomia e desenvolvimento sustentável dos alunos. Na nossa perspetiva, consideramos que as nossas abordagens e estratégias utilizadas concorreram para o desenvolvimento efetivo das mesmas. Contudo, seria necessário um acompanhamento prolongado, alargando a duração da nossa intervenção pedagógico-didática por um ano letivo.

Em segundo lugar, devido à restrição de páginas em comparação com a quantidade de informação e de instrumentos e dados recolhidos analisados, consideramos que não tivemos espaço suficiente para aprofundar melhor as abordagens, estratégias e recursos utilizados no decorrer da nossa intervenção pedagógico-didática. Neste sentido, procurámos cingir-nos às práticas que melhor representam as nossas intervenções, pelo que consideramos que caso

podéssemos estender um pouco mais a nossa análise, esta tornar-se-ia ainda mais rica e completa.

Em terceiro lugar, atentamos para o facto de que as técnicas, instrumentos e práticas que aplicámos no âmbito da nossa intervenção pedagógico-didática cingem-se a um contexto de ensino e apenas a uma turma. Deste modo, consideramos que alargando este estudo para mais turmas, maior duração e noutro contexto de estágio, poderia influenciar os resultados de um modo mais holístico.

Posto isto, será necessário, neste ponto, voltarmos a nossa atenção para as questões de investigação levantadas neste estudo na qual iremos evidenciar as respostas que surgiram:

1. Quais as abordagens e estratégias de ensino de inglês no 1.º CEB que concorrem para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia?
2. Quais os recursos interativos, multissensoriais e hipermédia que contribuem para o desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos?

No que se refere à primeira questão, e tal como sustentámos no enquadramento teórico do presente estudo, acreditamos que de modo que a autonomia e o desenvolvimento sustentável dos alunos se desenvolva é necessário que se apliquem práticas fomentadas numa (hiper)pedagogia crítica para a autonomia (cf. Raya et al, 2007; Cruz, 2012) fundamentadas com processos e estratégias de *scaffolding* (Wood et al., 1976), num contexto de educação para o desenvolvimento sustentável (Sá & Andrade, 2008), passando por uma abordagem comunicativa experiencial (Fernández-Corbacho, 2014). Estas conclusões sustentam-se sobretudo através da exploração teórica realizada no presente estudo, mas também através das planificações e diário de bordo realizado no decorrer das nossas intervenções pedagógico-didáticas, bem como a análise categorial e documental das mesmas, e através dos questionários realizados a alunos na fase anterior e no decorrer das regências de aulas. De forma complementar, parece-nos evidente que a aplicação de metodologias ativas (Bonwell & Eison, 1991) como as atividades na qual os alunos realizaram *role play*, *escape room* ou através de projetos como o projeto “Let’s Recycle!”, em que os alunos elaboraram e personalizaram os próprios ecopontos de reciclagem e estipularam datas de conclusão dos mesmos, assim como o projeto na qual elaboraram os

comedouros/casas para pássaros, permitiram que os alunos se tornassem mais autônomos através de trabalhos colaborativos (Wood et al., 1976).

No que diz respeito à primeira questão, como mencionado anteriormente no decorrer do nosso estudo, aplicámos entrevistas com uma amostra de 6 alunos, tendo como principais objetivos foram: a) identificar se, na perspectiva dos alunos entrevistados, existem diferenças entre as aulas de Inglês lecionadas pelos diferentes professores que tiveram até ao momento (caso os alunos considerem que há diferenças, será pedido para abordarem as mesmas); b) analisar a evolução da autonomia dos alunos através das práticas concretizadas na PES; c) identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia no contexto da PES. Neste sentido, apresentamos agora as principais conclusões que retirámos da análise às respostas:

- a) As abordagens que concorrem para um desenvolvimento eficaz da autonomia dos alunos centram-se nas abordagens na qual aplicámos metodologias ativas, como o *role play*, *escape room* aprendizagens baseadas em projetos (ABP), como a construção do comedouro para pássaros e o projeto "Let's Recycle!".
- b) Os alunos consideraram que a aprendizagem de inglês interligada com trabalhos colaborativos promovia mais a sua autonomia e desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, assim como fomentava o seu envolvimento no processo de ensino e aprendizagem.

Relativamente à segunda questão, pudemos verificar que existe uma diversidade de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia que contribuam para o desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos, nomeadamente: a) recursos interativos, como vídeos, jogos, músicas, correspondendo ao perfil de aprendizagem dos alunos (cf. Gardner, 1993) e que sejam significativos e apelativos para os alunos, motivando-os a envolverem-se e a participarem ativamente no processo de ensino e aprendizagem; b) recursos que promovam o seu pensamento crítico e reflexivo como as histórias; c) uso de *realia* como recurso físico que promove e desperta a curiosidade dos alunos ao poderem aprender e visualizar ao mesmo tempo os conteúdos; d) uso de recursos digitais (computadores e tablets) de modo a fomentar o desenvolvimento de competências digitais e de autonomia, como a plataforma *Padlet*, na qual os alunos preencheram os *KWL Chart* respetivos às duas unidades didáticas lecionadas.

Por fim, no âmbito desta investigação pretendeu-se não só ouvir as vozes e perspetivas dos alunos, como incentivar docentes no ensino de inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico a aplicarem práticas que promovam uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia aplicada à educação para o desenvolvimento sustentável. Neste sentido, explorar-se-á, em seguida, algumas aplicações futuras tendo em conta o caminho percorrido.

Primeiramente, gostaríamos de aplicar as práticas e abordagens utilizadas no presente estudo, noutra contexto educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico e ano de escolaridade para podermos averiguar e comparar os resultados obtidos. Adicionalmente, pensamos que seria pertinente verificar a evolução das competências que pretendemos desenvolver no presente estudo, num contexto de duração prolongado e na perspetiva de acompanhamento de uma ou mais turmas durante um determinado período. Consideramos que seria interessante realizar este estudo uma vez que nos daria uma visão mais holística e efetiva do desenvolvimento e evolução das competências.

Por fim, a autora do presente relatório, posiciona-se na perspetiva de que “importa procurar novos caminhos, construir respostas que correspondam a diferentes alternativas onde novas formas de comunicação e expressão se revelam facilitadoras de novos modos de educação e de promoção das diferentes aprendizagens” (Sá, 2007, p. 188). Consideramos que o caminho a percorrer ainda é longo, estando o nosso perfil de docente em constante (re)construção e (re)configuração. Neste sentido, a nossa visão da educação será sempre de emancipação e transformação, uma vez que “acreditamos nas nossas convicções acerca do que a educação pode e deveria ser” (Raya et al., 2007, p. 66).

BIBLIOGRAFIA

- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). Os Diários como instrumentos de investigação. Em J. Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. doi:<http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., & Silva, L. C. (2014). Os estudos etnográficos em contextos educativos. Em J. Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. doi:<http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. (2014). A técnica da análise de conteúdo. Em J. Amado, *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, M. J. (2009). Vantagens e desvantagens em manter actividades de enriquecimento curricular (AEC) no modelo actual? Em *Crianças Ocupadas*. Prime Books.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bartlett, S., & Burton, D. (2020). *Introduction to Education Studies* (5ª ed.). SAGE Publications. Obtido de https://books.google.pt/books?id=wLHUDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbg_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. J. (2005). *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education : an introduction to theory and methods* (3ª ed.). Boston: Allyn and Bacon. Obtido de http://math.buffalostate.edu/dwilson/MED595/Qualitative_intro.pdf
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. (S. o. The George Washington University, Ed.) Washington, D.C. Obtido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>

- Bravo, C., Cravo, A., & Duarte, E. (2015). *Metas Curriculares de Inglês – Ensino Básico: 1.º, 2.º, 3.º Ciclos*. Ministério da Educação. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/ING/eb_metas_curriculares_ingles.pdf
- Canha, M. B. (2013). *Colaboração em Didática – Utopia, Desencanto e Possibilidade*. Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro, Aveiro. Obtido de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/10358/1/tese.pdf>
- 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
- Conselho da Europa. (2016). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. Obtido de <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
- Conselho Nacional de Educação. (2011). *Seminário “Educação para o Desenvolvimento Sustentável”, Audição sobre Educação para o Risco*. Obtido de <https://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/EducDesenvSustent/EducDesenvSustent.pdf>
- Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). *Towards an integrated curriculum – CLIL National Statement and Guidelines*. Inglaterra: The Languages Company.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (Cambridge University Press ed.). Cambridge. Obtido de https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf
- Cruz, M. (2012). *Por uma (hiper)pedagogia crítica, plurilingue e multisensorial na aprendizagem de línguas estrangeiras no Ensino Básico*. Relatório Final de Estágio, Escola Superior de Educação, Porto.

- Cruz, M. (2019). 'Escapando de la clase tradicional': the escape rooms methodology within the spanish as foreign language classroom. *Revista Lusófona de Educação*(46), 117-137. doi:10.24140/issn.1645-7250.rle46.08
- Cruz, M. (2019). 'Escapando de la clase tradicional': the escape rooms methodology within the spanish as foreign language classroom. (46), pp. 117-137. doi:10.24140/issn.1645-7250.rle46.08
- Cruz, M. (2019b). Escaping from the traditional classroom – The 'Escape Room Methodology' in the Foreign Languages Classroom. *Babylonia – Rivista svizzera per l'insegnamento delle lingue*, 3, 26-29. Obtido de https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/15187/3/ART_M%c3%a1rioCruz_2019.pdf
- Cruz, M. (2021). CLIL Approach and the Fostering of “Creactical Skills” Towards a Global Sustainable Awareness. *MEXTESOL Journal*, 45(2), 1-19.
- Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills in the Teaching of Foreign Languages at Primary and Secondary Schools. Em *Turkish Online Journal of Educational Technology, Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016*(pp. 1-12).
- Cruz, M., Costa, A., Flores, P., Duarte Oliveira, S., & Silva, P. (2019). O projeto CLIL4U: implementação, monitorização e avaliação de um projeto de ensino bilingue. *Revista Intersaberes*, 14(31). Obtido de https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/13763/3/ART_CruzMario_2019.pdf
- Decreto-Lei n.º 176/2014. (2014). *Diário da República*, 1.ª série – N.º 240. Ministério da Educação e Ciência. Obtido de <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2014/12/24000/0606406068.pdf>
- Decreto-Lei n.º 542/79. (1979). *Diário da República* n.º 300/1979, 12.º Suplemento, Série I de 1979-12-31. Ministério da Educação. Obtido de <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1979/12/30012/03010307.pdf>

Decreto-Lei n.º 55/2018. (2018). *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*.

Obtido

de

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf

Despacho n.º 14 753/2005 (2.ª série). (2005). *Diário da República n.º 127/2005 - Série II*.

Ministério da Educação - Gabinete da Ministra. Obtido de

<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/14753-2005-1932013>

Despacho n.º 6944-A/2018. (2018). *Diário da República n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II de*

2018-07-19. Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação. Obtido de

<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>

Direção-Geral da Educação. (2018). Ministério da Educação. *Aprendizagens Essenciais - Inglês*

(4.º ano).

Obtido

de

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ingles_1c_4a_ff.pdf

Dooley, J., & Obee, B. (2023). *i Wonder 4*. Express Publishing.

Ellison, M. (2015). CLIL: The added value to English language teacher education for young learners.

LINGVARVMARENA, 6, 59-69.

Ellison, M. (2019). CLIL in the primary school context. Em S. Garton, & F. Copland (Edits.), *The*

Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners (pp. 247-268). Londres:

Routledge.

Fernández-Corbacho, A. (2014). *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*.

Obtido

de

https://www.researchgate.net/publication/273204320_Aprender_una_segunda_lengua_desde_un_enfoque_comunicativo_experiencial

Foncubierta, J., & Rodríguez, C. (2015). Didáctica de la gamificación en la clase de español.

Programa de Desarrollo Profesional.

Obtido

de

https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_ele.pdf

Gonçalves, T. (2011). Linhas orientadoras da política linguística educativa da UE. *Revista Lusófona de Educação*, 18(18), 25-43.

Greenwood, D. J., & Levin, M. (2007). *Introduction to Action Research: Social Research for Social Change*. SAGE Publications. Obtido de [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=PdtFBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Greenwood+%26+Levin+\(2007\)+action+research&ots=qdEQOq79Yt&sig=-Of0g33h3pYJe2m5XRGkdJjckcY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=PdtFBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Greenwood+%26+Levin+(2007)+action+research&ots=qdEQOq79Yt&sig=-Of0g33h3pYJe2m5XRGkdJjckcY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Gregório, C., Perdigão, R., & Casas-Novas, T. (2014). *Integração do Ensino da Língua Inglesa no Currículo do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Conselho Nacional de Educação (CNE). Obtido de https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/RelatorioTecnico_final.pdf

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. Em N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Edits.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage Publications.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Londres: Longman. Obtido de https://coljour.files.wordpress.com/2018/09/jeremy_harmer_the_practice_of_english_language_teaching_4th_edition_longman_handbooks_for_language_teachers.pdf

Hattie, J. A. (2009). *Visible learning: a synthesis of meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge. Obtido de https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf

Hélot, C., & Bonacina-Pugh, F. (2023). Language education policies for young learners in Europe. *European Journal of Language Policy*, 15, 5-24. doi:<https://doi.org/10.3828/ejlp.2023.2>

IIEP-UNESCO | International Institute for Educational Planning. (2023). *Information and communication technology (ICT) in education*. Obtido de UNESCO | International Institute for Educational Planning: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/issue-briefs/improve-learning/information-and-communication-technology-ict-in-education>

Ladousse, G. P. (1987). *Role Play*. Oxford University Press. Obtido de https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=oS4STyscmpYC&oi=fnd&pg=IA4&dq=role+playing+in+the+classroom&ots=bIPskmUUgD&sig=dyEZbtn68HIMiQtsQFpglOkJCOW&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

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

Marzano, R. J., & Brown, J. L. (2009). *A handbook for the art and science of teaching* (1ª ed.). Alexandria, Virginia: ASCD. Obtido de <https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/6-%20A%20Handbook%20for%20the%20Art%20and%20Science%20of%20Teaching.pdf>

Moreira, M. A., Mourão, S., Leslie, C., & Monteiro, E. (2021). *Avaliação das Aprendizagens de Inglês no 1º CEB: Um Estudo em Portugal Continental*. Lisboa: CETAPS, NOVA FCSH.

OCDE. (2018). Obtido de The Future of Education and Skills 2030: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

Partnership for 21st Century Learning. (2019). Obtido de Framework for 21st Century Learning Definitions:

https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBFK.pdf

Pinto, J. (2018). Immersion Learning Activities: Developing Communicative Tasks in the Community. (Universidade de Lisboa).

Raya, M. J., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. (Authentik, Ed.) Dublin. Obtido de Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36458124/Europalibre.pdf?1422709997=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPedagogia_Para_a_Autonomia_na_Educacao_e.pdf&Expires=1705255149&Signature=U9l25cpaw8x7Y60FACplDyZ7obGqlcgbm-RKPBFS-AA0pVQ57Ug9PJ

Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007. (2007). *Diário da República n.º 180/2007, Série I de 2007-09-18*. Obtido de <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/137-2007-642198>

Roldão, M. C. (2007). Dossier: Trabalho Colaborativo de Professores. *Noesis*(71), 22-49. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/CDIE/RNoesis/noesis_miolo71.pdf

Sá, S. M. (2007). *Educação, Diversidade Linguística e Desenvolvimento Sustentável*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Aveiro. Obtido de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4653/1/209738.pdf>

Sá, S., & Andrade, A. I. (2008). "Aprender a respeitar o Outro e o Planeta": potencialidades da educação para o desenvolvimento sustentável nos primeiros anos de escolaridade. *Revista CTS*, 4(11), 115-138.

- Sá, S., & Andrade, A. I. (2008). Diversidade linguística e desenvolvimento sustentável: educar para viver com mais sabedoria uns com os Outros no Planeta e com o Planeta. *Revista Saber (e) Educar*(13), 249-260.
- Sarmiento, T., & Freire-Ribeiro, I. (2011). Fazer a escola acontecer: a colaboração crianças-professores-pais como prática de cidadania. *Revista ELO*(18), 37-49. Obtido de <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7340/3/ELO%2018.pdf>
- Secretaria Regional da Educação. (1998). Portaria n.º 133/98. *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira, 1 série, n.º 55*. Obtido de <https://joram.madeira.gov.pt/joram/1serie/Ano%20de%201998/ISerie-055-1998-08-14.pdf>
- SYDLE. (2023). *Active Methodologies: What Are They And How Do They Boost Learning?* Obtido de SYDLE: <https://www.sydle.com/blog/active-methodologies-64c8274207bf1b4262899f54>
- Travassos, V. (2019). *A importância das soft skills nas competências profissionais*. Trabalho de Projeto, Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, Coimbra. Obtido de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31936/1/Vasco_Travassos.pdf
- UNESCO. (2005). *Draft international implementation scheme for the United Nations Decade of Education for Sustainable Development*. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139023>
- UNESCO. (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem*. Obtido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>
- União Europeia. (1995). *Resolução do Conselho*. Obtido de Jornal Oficial das Comunidades Europeias. N.º C 207.

University at Buffalo. (s.d.). *Scaffolding Content*. Obtido de Office of Curriculum, Assessment and Teaching Transformation:
<https://www.buffalo.edu/catt/develop/build/scaffolding.html>

Vygotsky, L. (1978). Interaction between Learning and Development. Em *Mind in Society*. Harvard University Press.

Wiliam, D. (2005). Keeping learning on track: formative assessment and the regulation of learning. *20th biennial meeting of the Australian Association of Mathematics Teachers*. Sydney, Australia. Obtido de
https://www.dylanwiliam.org/Dylan_Wiliams_website/Papers_files/AAMT%2005%20paper%20%28US%29.pdf

Wiraningsih, P., & Dewi, N. (2020). Jurnal Pendidikan dan Pengajaran. *The roles of EFL Teachers in Promoting Learner Autonomy*, 53(1), 13-24.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Child Psychiatry*, 17, 89-100. Obtido de
<https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>

Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish* (2^a ed.). New York: The Guilford Press. Obtido de <https://eli.johogo.com/Class/Qualitative%20Research.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1 – RELATÓRIO CRÍTICO E REFLEXIVO



MESTRADO

Ensino de inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

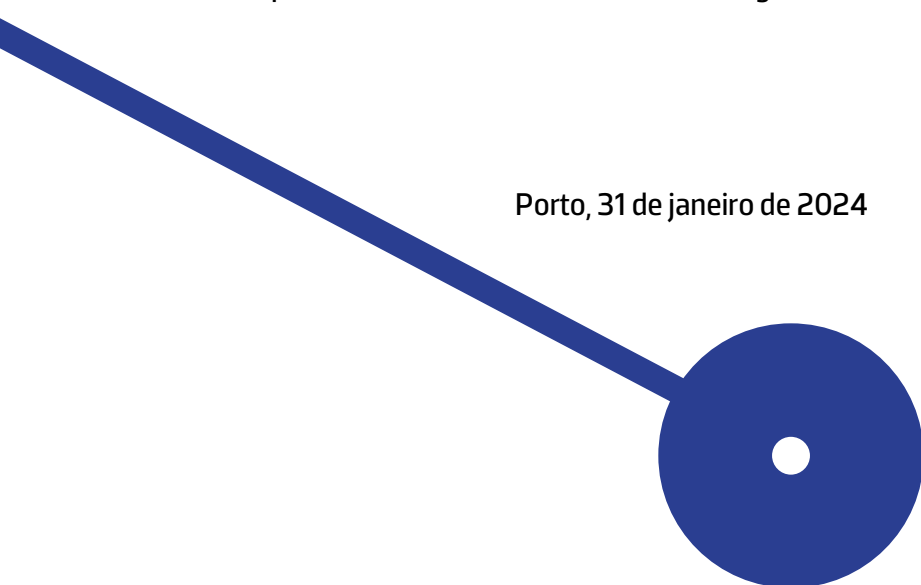
Relatório Crítico e Reflexivo

Maria Teresa Penha Marmeleira

Orientador Cooperante: Dr. Paulo Silva

Supervisor: Prof. Doutor Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz

Porto, 31 de janeiro de 2024



ÍNDICE

INTRODUÇÃO	109
1. AUTOAVALIAÇÃO	110
1.1. ATUAÇÃO PEDAGÓGICO-DIDÁTICA	110
1.2. INTERVENÇÃO NA GESTÃO DA VIDA NA ESCOLA	112
1.3. GESTÃO DO AUTODESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	114
1.4. INTERVENÇÃO CRÍTICA NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS	116
1.5. ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL	117
2. AVALIAÇÃO DO(S) PAR(ES)	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
BIBLIOGRAFIA	122
ANEXOS	124

INTRODUÇÃO

O presente relatório serve o propósito de apresentar uma reflexão crítica e reflexiva acerca do meu percurso e desempenho no contexto de estágio curricular da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada. Mais especificamente, irei refletir sobre algumas dimensões integradas na secção de autoavaliação, nomeadamente: 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.

O relatório crítico e reflexivo transpõe uma visão holística das intervenções educativas e pedagógico-didáticas, assim como pretende abordar competências-chave desenvolvidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

Por fim, irei reforçar estas dimensões nas considerações finais, na qual faço uma apreciação global e concisa de todo o trabalho desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada.

1. AUTOAVALIAÇÃO

Nesta secção irei debruçar-me na autoavaliação qualitativa e quantitativa de acordo com os Referenciais de Avaliação da Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente: 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

No que se refere à atuação pedagógico-didática, primeiramente, importa referir que considero que domino articuladamente saberes pedagógico-didáticos da área da especialidade, não só pela contínua formação profissional (que irá ser referida mais adiante), mas também pela constante procura de respostas às questões emergentes que foram surgindo ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Adicionalmente, o plano de formação da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada prevê um mínimo de doze regências de aula obrigatórias, na qual a duração varia entre uma hora e uma hora e quinze minutos, as quais foram cuidadosamente cumpridas por mim. O Dr. Paulo Silva, Orientador Cooperante do presente estágio curricular, também observou e supervisionou as doze intervenções, sendo que três aulas foram supervisionadas pelo Prof. Doutor Mário Cruz, Supervisor de Estágio. Contudo, tive ainda outras oportunidades de intervenção através de aulas de preparação com outros anos de escolaridade, nomeadamente, o 2.º ano de escolaridade.

No que se refere à utilização da língua portuguesa com competência, nas vertentes oral e escrita, é possível afirmar que o uso da mesma, quer em documentos referentes à Prática de Ensino Supervisionada (autorização de entrevistas para Encarregados de Educação; autorização de entrevistas para a diretora da instituição; questionários), quer em momentos de contexto de aula foi utilizada corretamente respeitando as respetivas regras gramaticais e ortográficas.

No que diz respeito à planificação das minhas práticas, procurei produzir planificações criativas, detalhadas, completas, e envolventes, incorporando elementos visuais, narrativos e práticos – tendo tido em conta sempre as sugestões e propostas de melhorias sugeridas pelo

Supervisor de Estágio. As planificações criadas no contexto da Prática de Ensino Supervisionada incluíam sempre recursos criados por mim seguindo um fio condutor e organizado entre diferentes momentos da aula. Nestas planificações, tive sempre em conta a unidade a ser abordada, o perfil da turma e as suas preferências, Projeto Educativo da Instituição de Acolhimento, as Aprendizagens Essenciais (Direção-Geral da Educação, 2018), Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, et al., 2017) e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001) e, claro, o tema do meu Relatório Final de Estágio: “A (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico”. Considero que os objetivos foram atingidos, sendo que houve um equilíbrio entre a primeira fase de regências e a segunda fase. Não obstante, na segunda fase de regências, as planificações já incorporaram desde o início a justificação pedagógico-didática e o plano de unidade.

No que se refere ao cumprimento da planificação, é possível afirmar que na maioria das aulas foi possível cumprir com os objetivos estipulados, sendo que em algumas aulas foi necessário realizar pequenas adaptações devido a fatores externos, como por exemplo, nas apresentações de um trabalho de pesquisa elaborado pelos alunos, na qual o membro de um dos grupos que estava responsável por trazer o trabalho, não pode comparecer à aula – não sendo possível esse grupo apresentar na aula referente às apresentações dos trabalhos de grupo. Ao longo do período de estágio e através das aulas que lecionei procurei que os meus alunos desenvolvessem não só competências linguísticas essenciais como as “four basic language skills” (compreensão oral, produção oral, leitura e escrita) e que aprendessem acerca dos temas “healthy food” e “animal survival”, interligando sempre com experiências pessoais e conhecimentos anteriores dos alunos. Para além disso, procurei sempre que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolvesse numa atmosfera positiva integrando em todas as planificações um poster de saudações (ver Anexo 1), na qual os alunos escolhiam o modo como queriam ser cumprimentados – fortalecendo, assim, ainda mais a nossa ligação. Evidentemente, também ambiciono que os meus alunos se desenvolvam enquanto cidadãos democráticos e agentes de mudança do presente e do futuro no âmbito do desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2017), tendo criado diversos projetos sustentáveis que permitissem o desenvolvimento destas mesmas competências, assim como uma pedagogia crítica para a autonomia (Raya et al., 2007).

No contexto de participação dos alunos, através de um questionário intitulado de “Teacher-Assessment Form” (ver Anexo 2), foi possível averiguar que a maioria dos alunos considera que nas minhas intervenções educativas houve sempre espaço para uma participação ativa, respeitando a individualidade de cada um, diversificando estruturas de participação tendo também em conta os diferentes estilos de aprendizagem (cf. Gardner, 1993) – tendo tipo sempre em conta o uso de um discurso correto e adaptado ao nível de desenvolvimento dos alunos, formulando questões e dando instruções claras possíveis à compreensão de todos os alunos.

No que concerne à instrução e orientação dos alunos em tarefas a realizar dentro e fora da sala de aula, é possível afirmar que procurei sempre criar recursos que fossem apelativos visualmente e que indicassem passo a passo quais os objetivos para cada aula – permitindo, assim, mais uma vez, que abrangesse diferentes estilos de aprendizagem (ver Anexo 3).

Por fim, considero que assumi ao longo de toda a intervenção uma postura coerente com a situação de interação pedagógica, combinado eficazmente as dimensões verbal e não-verbal da comunicação, por exemplo, através da abordagem de ensino *Total-Physical Response* (TPR) (cf. Asher, 1969).

Posto isto, estando o domínio de atuação pedagógico-didática devidamente justificado, através de ilustrações práticas da intervenção educativa, analisaremos agora a minha intervenção na gestão da vida na escola.

1.2. INTERVENÇÃO NA GESTÃO DA VIDA NA ESCOLA

Primeiramente, no que se refere à participação ativa enquanto elemento da comunidade educativa, considero que não só estabeleci ligações profundas e unívocas com todos os elementos da comunidade (docentes, pessoal não docente, encarregados de educação, comunidade de Irmãs Doroteias), como também criei, em colaboração com os meus colegas de estágio, diversas atividades enriquecedoras que envolveram todos os elementos da comunidade educativa. No que concerne às atividades criadas ao longo da intervenção educativa, é possível afirmar que, primeiramente, elaborámos um teatro no âmbito da festividade de Halloween, na qual criámos um guião e estruturámos a decoração do salão para a atividade (ver Anexo 4).

Adicionalmente, através da participação de alguns docentes, foi possível termos alguns elementos essenciais de vestuário de modo a fazer uma melhor caracterização das personagens do teatro (Evil Witch, Friendly Ghost, Wolf, Vampire) (ver Anexo 5). Adicionalmente, criámos um teatro no âmbito do Dia de São Martinho, na qual, novamente, desenvolvemos um guião e adaptámos a lenda de São Martinho – tendo sido crucial o apoio de alguns docentes e irmãs na caracterização das personagens através do auxílio de algum vestuário para caracterizar o Anjo, assim como o Mendigo e o São Martinho. Por fim, ainda no âmbito de criação de atividades envolventes da comunidade educativa, realizámos também uma peça de Natal intitulada de “The Magic of Christmas Time!” na qual contamos com a participação da Dra. Susana Moreira (personagem Lady S., representando uma senhora de nacionalidade mexicana a celebrar “Las Posadas”) e da Dra. Inês Morgado (personagem “Nisse”, representando uma figura mítica originária da Noruega), assim como do Dr. Luís Ferreira, que esteve presente ativamente em todas as peças de teatro criadas no âmbito da intervenção educativa (ver Anexo 6). Adicionalmente, é importante referir que ao longo de todas as intervenções, assumi sempre uma atitude cordial e construtiva na interação com todos os intervenientes no processo educativo tendo sempre em conta o contexto profissional em que se desenvolve o Projeto Educativo.

Relativamente ao desenvolvimento de iniciativas de intervenção na escola e comunidade, é possível afirmar que desenvolvemos um projeto em torno de uma semana intercultural, na qual fizemos uma interrupção das práticas (organizando antecipadamente a mesma tendo em conta os prazos estipulados de cumprimento das regências de aula), e elaborámos três atividades que permitiram não só envolver os elementos da comunidade educativa, mais especificamente, alunos e docentes do 3.º e 4.º ano de escolaridade, como também desenvolver diversas competências linguísticas e interculturais que promovem e se interligam com as competências do século XXI (comunicação, colaboração, pensamento crítico, resolução de problemas, e criatividade). Neste sentido, na primeira atividade da semana cultural desenvolvemos um itinerário assinalado por diferentes bancas com as respetivas bandeiras dos países (“A Trip Around the World”), na qual os alunos puderam “viajar” pelo mundo ficando a conhecer mais elementos da cultura do Canadá, Estados Unidos da América, Jamaica, Irlanda, Reino Unido e Austrália (ver Anexo 7). Nesta viagem, os alunos ficaram a conhecer mais sobre a gastronomia, clima, moedas, música e jogos tradicionais de cada país, tendo sido utilizada a abordagem *Content*

and Language Integrated Learning (CLIL³¹) como principal abordagem de ensino nesta atividade através da aprendizagem de conteúdos integrados com a aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso, a língua inglesa – sendo estes conteúdos integrados também no currículo do 3.º e 4.º ano de escolaridade, respetivamente. Ainda no contexto da semana intercultural, desenvolvemos um *peddy-paper* com as quatro turmas (duas turmas do 3.º ano de escolaridade e duas turmas do 4.º ano de escolaridade), na qual decorreu com bastante sucesso, tendo sido uma atividade enriquecedora e de consolidação dos conteúdos aprendidos na viagem à volta do mundo (ver Anexo 8). No que concerne à avaliação das atividades, primeiramente, no contexto da viagem à volta do mundo foi entregue aos alunos uma lista de receitas das comidas típicas dos países abordados na viagem, na qual os alunos teriam de recriar a receita e publicar na plataforma *Padlet* a sua recriação³² (ver Anexo 9). No que concerne à atividade de *peddy-paper*, a própria atividade serviu de consolidação de conteúdos, tendo sido feita uma reflexão no final da atividade como meio de avaliação formativa dos conteúdos aprendidos. Por fim, na última atividade da semana intercultural, embora não tendo sido realizada no dia oficial devido ao facto da Prática de Ensino Supervisionada não ocorrer nesse período, realizámos um *Pancake Day*, tradição originário do Reino Unido – na qual não só foi possível os alunos participarem na elaboração da receita, como puderam desfrutar da mesma no final da preparação (ver Anexo 10).

Assim sendo, estando a intervenção na gestão da vida na escola devidamente analisada e justificada, vejamos agora a gestão do autodesenvolvimento profissional.

1.3. GESTÃO DO AUTODESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Primeiramente, considero que a formação profissional de um professor deve ser contínua, sendo necessária a constante formação e reestruturação de práticas e abordagens de ensino adequadas aos mais diversos alunos. Neste sentido, dediquei o meu tempo a algumas formações, nomeadamente, através de participação nos *flash courses* sobre “Abordagens transformadoras

³¹ Segundo Coyle et al. (2010), a abordagem CLIL foca-se no uso de uma língua estrangeira para ensino e aprendizagem de conteúdo e de língua: “CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (p. 1).

³² Para mais informações, consultar: https://padlet.com/teresamarmeleira/intercultural_week

para o Ensino e Aprendizagem no Ensino Superior” (ver Anexo 11), assim como “Educação STEAM para a promoção da alimentação saudável” (ver Anexo 12) e “Os Podcasts como recursos pedagógicos no ensino e aprendizagem” (ver Anexo 13) organizados pelo Centro de Inovação Pedagógica (CIP) do Politécnico do Porto. Nos dias 29 de novembro a 1 de dezembro participei também numa conferência da ação eTwinning³³ intitulada de “European Online Conference for Initial Teacher Education”, na qual tive oportunidade de assistir a diversas comunicações e debates acerca deste tópico, assim como intervir em contexto de trabalho de grupo e partilha de ideias com professores e futuros professores de diferentes países da Europa – algo que considero bastante pertinente no que concerne ao desenvolvimento da minha formação profissional (ver Anexo 14). Adicionalmente, participei também no Webinar “Psicopatologia da Criança e do Adolescente” com o orador especialista Doutor Mário Tribuzi organizado pelo instituto CRIAP (ver Anexo 15). Participei também na conferência online organizada pela *International Association of Teachers of English as a Foreign Language* (IATEFL) intitulada de “IATEFL Young Learners and Teenagers Special Interest Group Web Conference 2024 – Each Child, Every Child, and the Whole Child” (ver Anexo 16). Por último, gostaria também de acrescentar que dinamizei uma comunicação no evento “Seminário Aberto sobre Ensino De Inglês No 1.º CEB: Investigação-Ação E Ensino Reflexivo” no âmbito da apresentação da componente prática do meu Relatório Final de Estágio: “A (Hiper)pedagogia Crítica Para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º CEB” (ver Anexo 17). A comunicação teve a duração de 6 horas e foi dinamizada online, nos dias 25 e 26 de janeiro de 2024, pela Unidade Técnico-Científica de Línguas Estrangeiras da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto. A participação na dinamização deste seminário permitiu-me refletir acerca das intervenções pedagógico-didáticas realizadas no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, assim como analisar e (re)pensar as questões de investigação e análise de dados recolhidos. Considero que a intervenção da Prof^a Doutora Elisa Sousa tornou ainda mais enriquecedora esta

³³ Segundo a Direção-Geral da Educação, “o eTwinning é uma Ação do Programa Erasmus+ da União Europeia. Tem como principal objetivo criar redes de trabalho colaborativo entre as escolas europeias, através do desenvolvimento de projetos comuns, com recurso à Internet e às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).” (DGE, s.d., WEB).

reflexão devido às críticas construtivas e enaltecidas do trabalho realizado ao longo do meu percurso pedagógico-didático no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada.

Vejamos agora a minha intervenção crítica na gestão das políticas educativas.

1.4. INTERVENÇÃO CRÍTICA NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

No que concerne às políticas educativas, afirmo que conheço, e procuro sempre conhecer mais, todos os dias, das políticas educativas que enquadram a ação do professor de Inglês no 1.º CEB. Esta consciência foi também desenvolvida a partir da Unidade Curricular de Políticas Educativas e Administração Escolar, tendo desenvolvido e refletido criticamente acerca do impacto dos professores de Inglês no 1.º CEB na atuação e gestão das políticas educativas. No contexto da Prática de Ensino Supervisionada, através de diálogos com o Orientador Cooperante, foi possível ter alguma influência nos espaços formais de decisão em que participámos, nomeadamente, na intervenção de melhorias ao nível da apresentação cuidada e detalhada da sala de aula – algo que anteriormente se mantinha apenas pela afixação de posters ilustrativos das editoras de livros. Esta intervenção foi feita através da criação de um “English Corner” na sala de aula de inglês, na qual ao longo das duas unidades, incluí recursos visuais criados por mim (posters didáticos, *fun facts*, *vegetable board*) de modo a fomentar uma sensação de pertença no processo de ensino e aprendizagem de inglês, assim como criar uma atmosfera positiva e descontraída que se enquadre no perfil dos alunos (ver Anexo 18).

Adicionalmente, no âmbito do desenvolvimento sustentável, os alunos criaram autonomamente ecopontos de reciclagem através do projeto “Let’s Recycle!” (ver Anexo 19). A proposta surgiu através do uso de embalagens e recipientes de comida na aprendizagem de conteúdos relacionados com “food partitives/containers”, na qual de seguida os alunos listaram materiais necessários para a criação dos mesmos, assim como estipularam datas de finalização do projeto. Neste sentido, este projeto permitiu dar voz ao meu pensamento crítico e intervenção nos espaços formais, contribuindo, assim, para a dinamização da reflexão na escola, para a boa administração e renovação das políticas e para a melhoria das práticas educativas.

Ainda no que concerne ao desenvolvimento sustentável, os alunos realizaram comedouros/casas para pássaros aproveitando o espaço exterior da instituição de acolhimento que usufrui de tanto potencial para (re)aproveitar pensando na natureza que nos rodeia. Este projeto surgiu no âmbito da unidade “Animal Survival”, na qual através de um modelo providenciado por mim, os alunos recriaram os próprios comedouros/casas e dispuseram ao longo do jardim da instituição de acolhimento (ver Anexo 20). Esta iniciativa enquadrou-se também no Projeto *DEveloping interdisciplinary Methodologies in Education Through Enhanced Relationships between schools and farms* (DEMETER)³⁴ (2018, WEB), criado com o principal objetivo de encorajar e fomentar comportamentos e atitudes sustentáveis no que se refere à quinta da instituição de acolhimento, assim como o meio ambiente.

1.5. ÉTICA E DEONTOLOGIA PROFISSIONAL

No domínio de ética e deontologia profissional, considero que demonstrei entendimento da Educação como um conceito holístico crucial ao desenvolvimento dos cidadãos no sentido da sua plena inclusão e vivência da cidadania e consequente construção de uma sociedade justa e democrática – tendo realizado diversas atividades que promoviam objetivos centrados no desenvolvimento sustentável dos alunos e consequente consciencialização crítica e autónoma enquanto cidadãos democráticos e ativos na sociedade. Durante o meu percurso no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, considero que sempre revelei sentido crítico e construtivo expondo o meu pensamento em relação ao sistema educativo, à escola e à profissão docente – algo que se reflete no modo como planeei e delineiei o meu caminho neste percurso de estágio curricular.

Acima de tudo, procurei sempre revelar sentido de responsabilidade, disponibilidade permanente, espírito de iniciativa e uma paixão gigante pela profissão (que me move e me faz

³⁴ “DEveloping interdisciplinary Methodologies in Education Through Enhanced Relationships between schools and farms (DEMETER) will contribute to the achievement of the priorities above by rethinking the teaching paradigm through the development of a teaching methodology that will use farms as a new learning context” (2018, WEB).

acreditar todos os dias que pequenos passos no mundo político e burocrático da profissão docente são grandes vitórias).

Não só no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, como no meu quotidiano, considero imprescindível ter sempre consciente a importância do respeito pelo Outro, da individualidade, e valores culturais que desenvolvem e fomentam atitudes nos meus alunos – sendo que procurei sempre alargar os conhecimentos para além daquilo que é estipulado pelo currículo e respetivas políticas nacionais que orientam o ensino de línguas.

Como mencionado anteriormente, interagi ativamente com diversos elementos da comunidade escolar e educativa, tendo manifestado atitudes relacionais e competências de comunicação adequadas ao contexto. Primeiramente, desenvolvi ao longo de toda a intervenção pedagógico-didática, uma relação e colaboração mútua de trabalho com a professora titular, Dra. Sónia Cunha. Para além da constante comunicação entre ambas de forma a alinhar objetivos de ensino e a perspetivar a evolução dos alunos, planeámos e elaborámos uma aula de CLIL, assim como me foi permitido ter momentos de diálogo e partilha com os alunos na sala de aula dos mesmos – tudo isto se deve ao facto de se ter estabelecido uma forte ligação com a Dra. Sónia Cunha, que me permitiu sentir ainda mais parte da casa. Adicionalmente, devido à construção unívoca desta colaboração, surgiu também o constante contacto com os Encarregados de Educação dos alunos através da plataforma *ClassDojo*. Considero que esta colaboração permitiu não só que os Encarregados de Educação acompanhassem de perto a evolução dos seus educandos, do mesmo modo que incentivou o envolvimento dos mesmos em algumas tarefas, por exemplo, recolha de material necessário para alguns projetos, partilha de dúvidas, e publicação de tarefas realizadas em casa, nomeadamente, a recriação de uma das receitas partilhadas na semana intercultural.

Por fim, considero que o contexto da Prática de Ensino Supervisionada permitiu que demonstrasse de um modo mais amplo a minha humildade intelectual reforçada sempre pela pesquisa e capacidade de questionamento na busca de respostas e na melhoria contínua do pensamento e das práticas, tendo sido sempre recetiva à crítica integrando reflexões e melhorias constantes não só nas planificações, como no contexto de desenvolvimento pessoal e profissional.

2. AVALIAÇÃO DO(S) PAR(ES)

No que concerne à avaliação dos pares, exponho, primeiramente, a avaliação da intervenção educativa da minha colega Madalena Mendes. Considero que desempenhou com sucesso as suas intervenções pedagógico-didáticas, tendo incorporado diversas atividades usando como principal estratégia a narrativização centrada no tema do seu Relatório Final de Estágio: “Role Playing e Storytelling na Interação Oral no Ensino de Inglês”. Adicionalmente, a minha colega procurou sempre implementar o uso da abordagem de ensino *role playing* com vista ao desenvolvimento das competências estratégicas dos seus alunos, assim como *storytelling*, tendo inclusive utilizado essa técnica de ensino numa aula de CLIL, na qual incorporou elementos visuais e narrativos sobre o vestuário de inverno. Neste sentido, considero que, qualitativamente, a minha colega Madalena Mendes se enquadra no nível Muito Bom e quantitativamente no nível de 19 valores.

Relativamente à intervenção educativa do meu colega Pedro Ferreira, considero que desempenhou com êxito e alcançou os objetivos pretendidos e planificados no âmbito do tema do seu Relatório Final de Estágio “Gamificação e CLIL na motivação dos alunos para a aprendizagem de inglês”. Neste sentido, o meu colega incorporou não só diversas atividades fazendo uso da abordagem CLIL como complementou sempre com a gamificação enquanto abordagem pedagógica. Adicionalmente, foi possível observar ao longo das aulas a evolução da visão profissional do meu colega Pedro ao nível das intervenções, tendo melhorado progressivamente o seu envolvimento e interação com os alunos. Assim, considero que, qualitativamente, o meu colega Pedro Ferreira se enquadra no nível Bom e quantitativamente no nível de 16,5 valores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste último ponto procederei a uma apreciação global do meu percurso, começando por identificar os principais aspetos positivos e aperfeiçoáveis.

No que concerne a aspetos positivos, destaco os seguintes: a) a elaboração de planificações criativas e envolventes incorporando elementos visuais, narrativos e práticos, assim como percursos alternativos e antecipação de problemas e possíveis soluções; b) o uso de abordagens holísticas diversificadas que contribuem para o desenvolvimento sustentável dos alunos e para aprendizagens significativas tendo por base uma (hiper)pedagogia crítica para a autonomia através do uso de recursos interativos, multissensoriais, e hipermédia (cf. Raya et al., 2007; Cruz, 2012; UNESCO, 2017; Fernández-Corbacho, 2014); c) desenvolvimento de capacidades linguísticas e de autonomia e desenvolvimento pessoal dos alunos; d) integração unívoca na comunidade educativa, assim como criação de projetos que fortaleceram o projeto educativo da instituição de acolhimento; e) relação estabelecida com os alunos e vice-versa; f) a colaboração entre colegas de estágio, assim como com o Dr. Paulo Silva e a Dra. Sónia Cunha (professora titular da minha turma); g) a colaboração criada com os encarregados de educação através da plataforma *ClassDojo*, tendo sido um forte e importante elemento de ligação com os mesmos; h) implementação de projetos sustentáveis duradouros e marcantes no projeto educativo da instituição de acolhimento; i) desenvolvimento de atividades interculturais como a semana intercultural, marcada por diversas atividades (“A Trip Around the World” / *Peddy-Paper*) e tarefas (publicação na plataforma *Padlet* da elaboração de uma comida característica de um dos países abordados na atividade mencionada anteriormente) que promoveram a pedagogia crítica para a autonomia dos alunos; j) criação de diversos teatros no âmbito de festividades como o Halloween, Dia de São Martinho e Natal; k) a recetividade à crítica e a melhoria das práticas e planificações com base nas críticas e sugestões recebidas não só pelos meus pares, como pelo Orientador Cooperante, Dr. Paulo Silva, e Supervisor de Estágio, Prof. Doutor Mário Cruz.

No que diz respeito a aspetos aperfeiçoáveis, devo realçar: a) o cumprimento dos prazos estipulados para a entrega das planificações; b) um melhor fundamento teórico na justificação pedagógico-didática das planificações.

Por fim, gostaria de acrescentar que todo este percurso permitiu não só tornar-me uma melhor profissional, como também uma melhor pessoa, tendo repercussões bastante positivas no meu futuro profissional e pessoal. Penso que isto se reflete, acima de tudo, por ter saído fora da minha zona de conforto através do constante uso da metodologia de ensino de trabalho em grupo, algo que anteriormente à Prática de Ensino Supervisionada, não costumava realizar. Considero que o facto de ter saído fora da zona de conforto permitiu que os objetos inicialmente propostos no meu estudo de investigação conseguissem ser cumpridos. Para além disso, a criação de recursos permitiu que construísse de uma forma crítica e reflexiva a minha identidade profissional, tendo usado constantemente como ponte de ligação os documentos reguladores de ensino de línguas, como as Aprendizagens Essenciais (Direção-Geral da Educação, 2018), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, et al., 2017) e Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001), algo que se reflete nas minhas planificações e diário de bordo. Adicionalmente, as avaliações das aulas observadas pelo Prof. Doutor Mário Cruz demonstraram que cumpri com os parâmetros estipulados para avaliação, tendo incluído em todas as aulas avaliadas os respetivos domínios, nomeadamente: 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 (ver Anexo 21, Anexo 22 e Anexo 23).

Para concluir e tendo em consideração o que foi dito anteriormente, assim como o Referencial de Avaliação, autoavalio-me qualitativamente em Excelente e quantitativamente em 19,5.

BIBLIOGRAFIA

- 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
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (Cambridge University Press ed.). Cambridge. Obtido de https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf
- Cruz, M. (2012). *Por uma (hiper)pedagogia crítica, plurilingue e multisensorial na aprendizagem de línguas estrangeiras no Ensino Básico*. Relatório Final de Estágio, Escola Superior de Educação, Porto.
- 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
- Fernández-Corbacho, A. (2014). *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/273204320_Aprender_una_segunda_lengua_desde_un_enfoque_comunicativo_experiencial
- 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

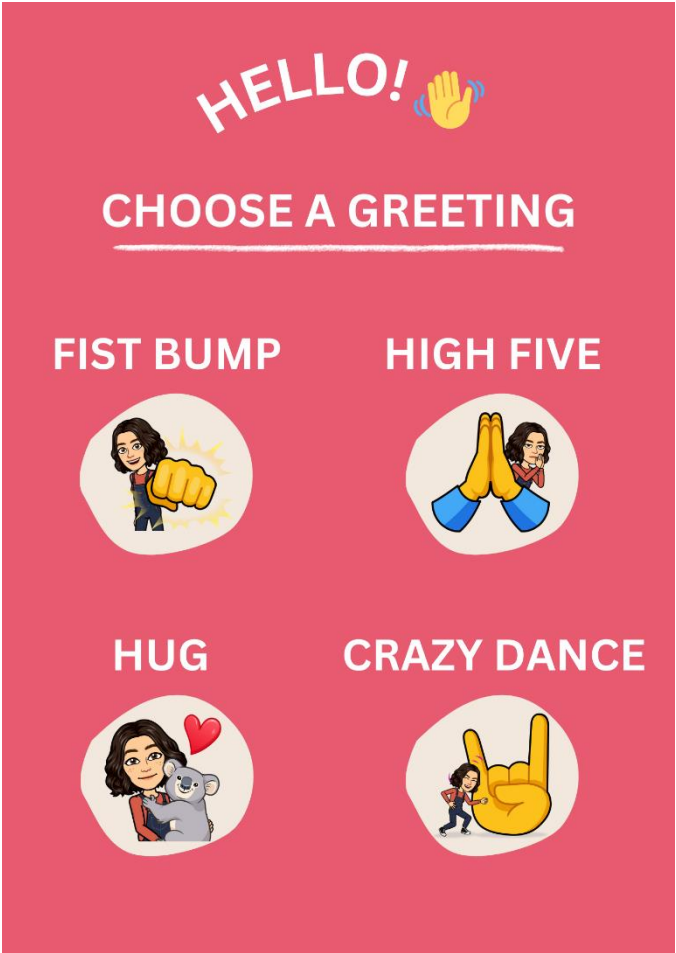
Raya, M. J., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor*. (Authentik, Ed.) Dublin. Obtido de Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36458124/Europalibre.pdf?1422709997=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPedagogia_Para_a_Autonomia_na_Educacao_e.pdf&Expires=1705255149&Signature=U9l25cpaw8x7Y60FACplDyZ7obGqlcgbm-RKPBFS-AAOpVQ57Ug9PJ

SYDLE. (2023). *Active Methodologies: What Are They And How Do They Boost Learning?* Obtido de SYDLE: <https://www.sydle.com/blog/active-methodologies-64c8274207bf1b4262899f54>

ANEXOS

Anexo 1

Greetings Poster.



Anexo 2

Teacher-Assessment Form.

Teacher plans assignments that develop your problem solving and critical thinking skills. (A professora planeia tarefas que desenvolvem as tuas capacidades de resolução de problemas e de pensamento crítico)	Examples:	X		
Teacher allows you to be active in the classroom. (A professora permite que participes de forma ativa na aula)	Examples: em trabalhos de grupo, no laboratório, no computador	X		
Teacher manages the time well. (A professora organiza bem o tempo da aula)	Examples: em trabalhos de grupo, no laboratório, no computador	X		
Teacher is clear in giving instructions and on explaining what is expected of classroom assignments (A professora é explícita a dar instruções e a explicar o que é esperado das tarefas em sala de aula).	Examples:	X		
Teacher is creative in developing activities and lessons (A professora é criativa a desenvolver atividades e aulas).	Examples: trabalhos de grupo, no laboratório, no computador	X		

Anexo 3

Orientação visual passo a passo no contexto de uma atividade de role play.

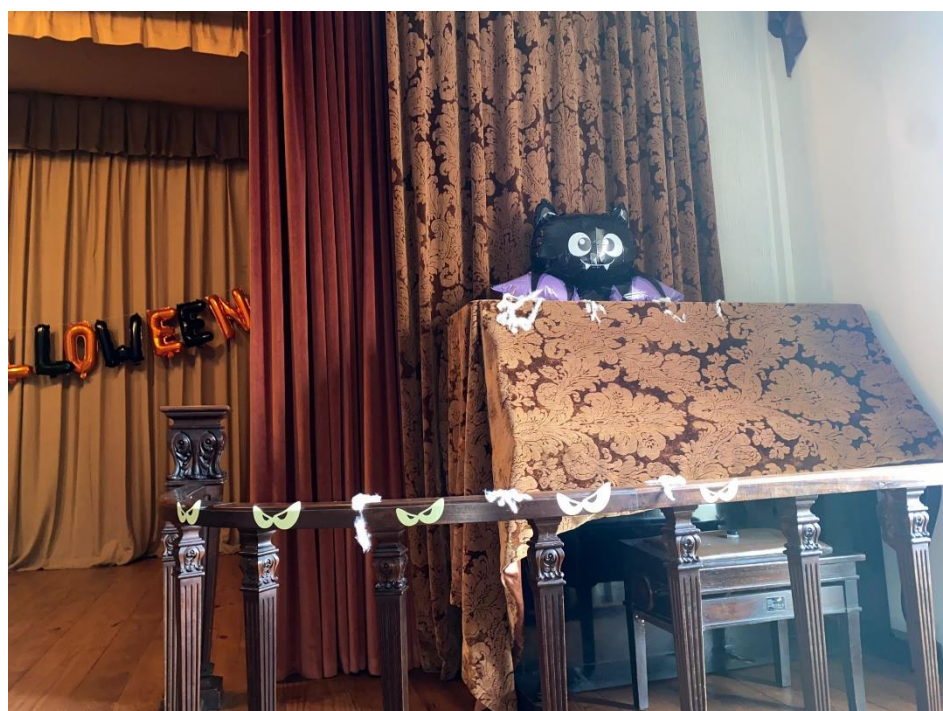
The infographic is titled "TASKS" in a large, teal, serif font at the top center. It features three tasks listed in teal boxes on the left, each with a corresponding instruction in a light orange box on the right. The background is a light green gradient. Decorative illustrations of food items are placed around the tasks: a corn cob, tomatoes, and a milk carton on the left; a slice of cheese, a tomato, and a carrot on the top right; and a pumpkin, a jar of jam, and a banana on the bottom left.

Task	Instruction
FIRST TASK	Get together with your classmates from the recycling project.
SECOND TASK	Write and act out the end of the story.
THIRD TASK	Divide up tasks.

Anexo 4

Decoração do salão no âmbito da festividade de Halloween.







Anexo 5

Caracterização das personagens Evil Witch, Wolf e Vampire.





Anexo 6

Peça de Natal "The Magic of Christmas Time!"



Anexo 7

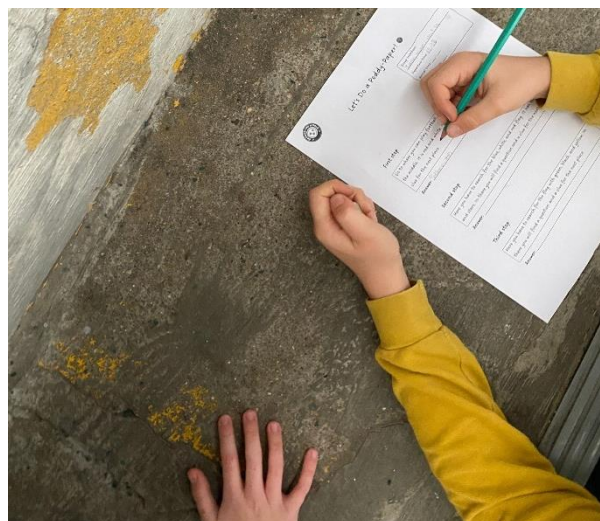
Atividades elaboradas no âmbito da semana intercultural – “A Trip Around the World!”.

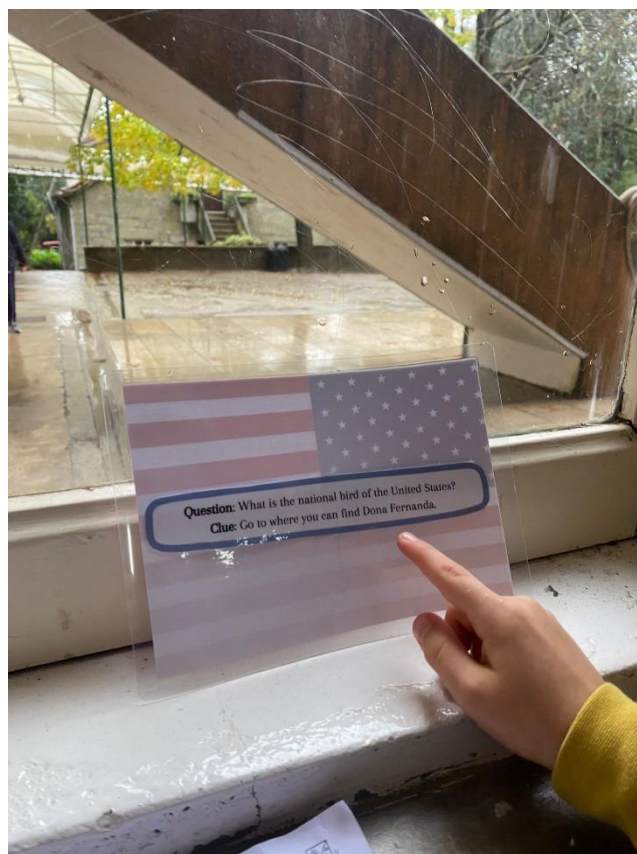




Anexo 8

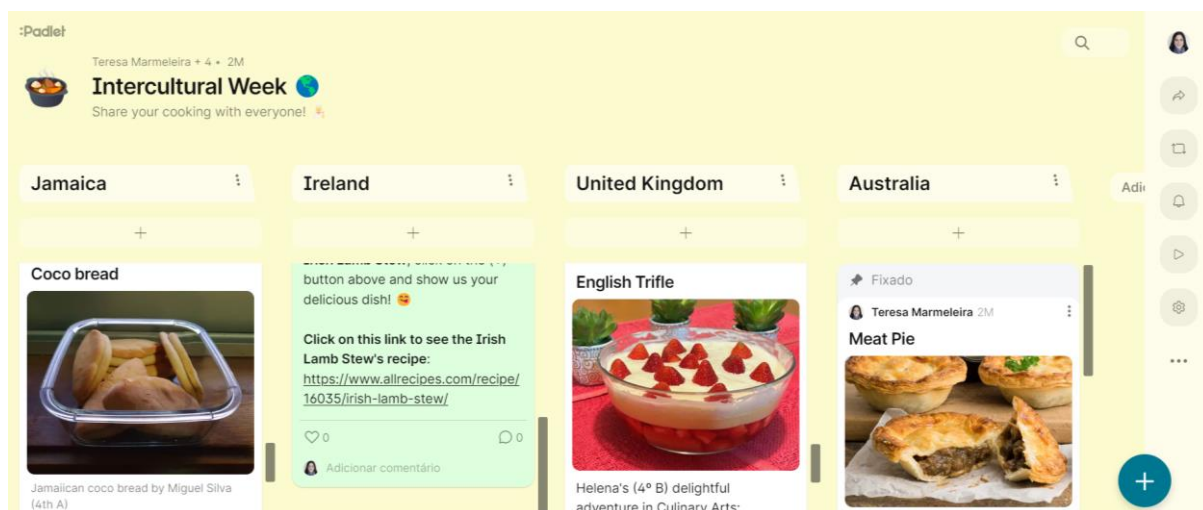
Atividades elaboradas no âmbito da semana intercultural – Peddy-Paper.





Anexo 9

Publicação das receitas apresentadas na semana intercultural na plataforma Padlet.



Anexo 10

Atividades elaboradas no âmbito da semana intercultural – Pancake Day.



Anexo 11

Certificado de Participação no Flash Course “Abordagens Transformadoras para o Ensino e Aprendizagem no Ensino Superior” (Formador: Prof. Doutor Mário Cruz).

SERVIÇOS
DA PRESIDÊNCIA
POLITÉCNICA
DO PORTO

P.PORTO

CERTIFICADO

PROJETO
FLASH
COURSES
OUT 23 > NOV 23*



MARIA TERESA PENHA MARMELEIRA

participou no flash course intitulado

“ABORDAGENS TRANSFORMADORAS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR” (FORMADOR: MÁRIO CRUZ)

com a duração de 1 hora e organizado online, no dia 9 de novembro de 2023, pelo Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto.

Assinado por: Mário Rui Domingues Ferreira da Cruz
Num. de Identificação: 11601736
Data: 2023.11.09 19:29:12 +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

Anexo 12

Certificado de Participação no Flash Course “Educação STEAM para a Promoção da Alimentação Saudável” (Formadora: Prof. Doutora Sara Aboim).



CERTIFICADO



MARIA TERESA PENHA MARMELEIRA
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 19:48:20 +0000



MÁRIO RUI DOMINGUES FERREIRA DA CRUZ
Diretor do Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto

Anexo 13

Certificado de Participação no Flash Course “Os Podcasts como Recursos Pedagógicos no Ensino e Aprendizagem” (Formadora: Prof. Doutora Sandra Vasconcelos).



CERTIFICADO



MARIA TERESA PENHA MARMELEIRA
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 19:01:09 +0000



MÁRIO RUI DOMINGUES FERREIRA DA CRUZ
Diretor do Centro de Inovação Pedagógica do Politécnico do Porto

Anexo 14

Certificado de Participação na conferência da ação eTwinning intitulada de "European Online Conference for Initial Teacher Education".



Anexo 15

Certificado de Participação no Webinar "Psicopatologia da Criança e do Adolescente" (Orador Especialista: Doutor Mário Tribuzi).



Anexo 16

Certificado de Participação na conferência online organizada pela International Association of Teachers of English as a Foreign Language (IATEFL) intitulada de "IATEFL Young Learners and Teenagers Special Interest Group Web Conference 2024 – Each Child, Every Child, and the Whole Child".



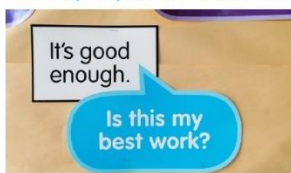
Anexo 17

Certificado de dinamização de comunicação no evento "Seminário Aberto sobre Ensino De Inglês No 1.º CEB: Investigação-Ação E Ensino Reflexivo" no âmbito da apresentação da componente prática do meu Relatório Final de Estágio: "A (Hiper)pedagogia Crítica Para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º CEB".

CERTIFICADO



SEMINÁRIO ABERTO SOBRE ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB:
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO E ENSINO REFLEXIVO



MARIA TERESA PENHA MARMELEIRA

apresentou uma comunicação intitulada

A (HIPER)PEDAGOGIA CRÍTICA PARA A AUTONOMIA APLICADA À EDUCAÇÃO
PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB

no evento

"SEMINÁRIO ABERTO SOBRE ENSINO DE INGLÊS NO 1.º CEB:
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO E ENSINO REFLEXIVO"

com a duração de 6 horas e dinamizado online, nos dias 25 e 26 de janeiro de
2024, pela Unidade Técnico-Científica de Línguas Estrangeiras da
Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.

Assinado por: Mário Rui Domingues Ferreira da
Cruz
Num. de identificação: 11601736
Data: 2024.01.26 10:46:37 +0000

MÁRIO RUI DOMINGUES FERREIRA DA CRUZ

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

Anexo 18

Criação de um "English Corner" como meio de ilustração de trabalhos dos alunos e de recursos pedagógico-didáticos.



Anexo 19

Projeto "Let's Recycle!"



Anexo 20

Comedouros/casas para pássaros elaboradas pelos alunos.



Anexo 21

Ficha de avaliação da primeira aula observada.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

P.PORTO

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

Prática de Ensino Supervisionada – Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Teresa Mameleira						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
1	21/11/2023	15h15	16h00	4º	B	19
descrição da aula observada						
O plano de aula entregue pela formanda é criativo e envolvente, incorporando elementos visuais, narrativos e práticos. A história original e a atividade de role-playing promovem uma compreensão mais profunda do tema. Há que ressaltar que o plano é muito completo e visualmente atraente, o que revela a paixão e profissionalismo da professora estagiária na consecução das suas atividades. Começar a aula com a escolha de uma saudação pelos alunos é uma maneira envolvente de estabelecer uma atmosfera positiva. O uso de um poster de saudações é uma ferramenta visual útil. A introdução de fatos divertidos relacionados à unidade é uma maneira interessante de envolver os alunos, não revelando desde logo o tema da aula. A abordagem de esconder objetos sob um pano para criar expectativa e curiosidade foi uma estratégia eficaz. De seguida, é levada a cabo um teatro sob a forma de storytelling. A criação de uma história original é uma maneira cativante de envolver os alunos no tema da aula. O uso de adereços e mudanças de postura para representar diferentes personagens foi uma técnica eficaz. A história foi contada de forma envolvente, usando variedade na voz, gestos e expressões faciais. Também foi muito interessante pedir aos alunos que recontassem a história nas suas próprias palavras, permitindo à professora estagiária avaliar a compreensão de forma sólida, ainda que não formal. A inclusão de uma pergunta provocativa sobre como ajudar o personagem principal também promoveu a reflexão. A atividade de role-playing promoveu a aplicação prática do que foi aprendido. A divisão de tarefas e a preparação de scripts pelos grupos fomentaram o desenvolvimento de competências de colaboração. Depois das apresentações, a aula encerra com a solicitação de exemplos de alimentos saudáveis e não saudáveis, assim como bebidas. Foi uma maneira eficaz de rever o conteúdo da aula. O uso de uma canção de despedida também resultou muito bem, terminando-se a aula de forma descontraída.						domínios observados
						1
						4
						3, 4, 5
						2, 3, 5
						3, 6
						6
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.						

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

Anexo 22

Ficha de avaliação da segunda aula observada.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

P. PORTO

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

Prática de Ensino Supervisionada - Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Teresa Mameleira						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
2	12/12/2023	15h00	16h00	4º	B	18
descrição da aula observada						
O plano de aula entregue pela formanda é criativo e envolvente, incorporando elementos visuais, narrativos e práticos. Há que ressaltar que o plano é muito completo e visualmente atraente, o que revela a paixão e profissionalismo da professora estagiária na consecução das suas atividades. Nota-se também a incorporação de algumas melhorias sugeridas pelo supervisor. Mais uma vez, a professora estagiária começa a aula com a escolha de uma saudação pelos alunos, o que é uma maneira envolvente de estabelecer uma atmosfera positiva. A introdução de factos divertidos relacionados à unidade é uma maneira interessante de envolver os alunos, não revelando desde logo o tema da aula. Para além disso, a professora estimula a curiosidade dos alunos e o seu espírito crítico. A professora pergunta aos alunos se sabem o que vai acontecer hoje, aproveitando uma mensagem secreta. Quanto à aparência física, o professor estará a usar um chapéu de savana e binóculos para motivar os alunos na tarefa de serem exploradores por um dia. A seguir os alunos são convidados a realizar um bingo, tendo-se formado grupos para esse efeito. Sempre que necessário, a professora usa mnemónicas para chamar a atenção dos alunos para terem uma postura correta e um bom comportamento. Dá instruções precisas sobre o funcionamento do jogo do bingo. Neste jogo, a primeira tarefa é ouvir atentamente as descrições dos organismos dadas pela professora. Em seguida, se estes tiverem nos seus cartões uma imagem desse organismo, devem colocar um marcador na imagem. A primeira pessoa a cobrir todos os quadrados grita 'BINGO'. Estabelece-se um diálogo muito interessante entre a professora e alunos, relativamente às características desses organismos. Depois do jogo, a professora convida os alunos a participar numa escape room. A professora diz aos alunos que, agora que viram alguns conceitos sobre a cadeia alimentar, estão prontos para resolver o grande mistério da aula de hoje. Mais uma vez explica a atividade com precisão. Os alunos realizam tarefa a tarefa com uma baliza temporal. A atividade decorre mais uma vez de forma dialógica. Contudo, a meu ver, faltam alguns elementos para se considerar a atividade uma escape room. A aula termina com uma tarefa de autoavaliação						domínios observados
						1
						4
						3, 4, 5
						3, 5
						3, 5, 6
						3
						6
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.						

Grelha 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	
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 Cumpre com elevada qualidade com o previsto no indicador. Cumpre com qualidade o previsto no indicador. Cumpre satisfatoriamente com o previsto no indicador. Cumpre parcialmente com o previsto no indicador. Não cumpre					

Anexo 23

Ficha de avaliação da terceira aula observada.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

P. PORTO

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

Prática de Ensino Supervisionada – Avaliação de aulas observadas

estudante observado/a						
Teresa Mameleira						
n.º da visita	data de observação	hora de início	hora de fim	ano	turma	n.º de alunos
3	09/01/2024	15h00	16h00	4º	B	20
descrição da aula observada						
O plano de aula entregue pela formanda é criativo e envolvente, incorporando elementos visuais, narrativos e práticos. Há que ressaltar que o plano é muito completo e visualmente atraente, o que revela a paixão e profissionalismo da professora estagiária na consecução das suas atividades. Nota-se, mais uma vez, a incorporação de algumas melhorias sugeridas pelo supervisor. Mais uma vez, a professora estagiária começa a aula com a escolha de uma saudação pelos alunos, o que é uma maneira envolvente de estabelecer uma atmosfera positiva, assim como também trabalha um facto divertido. Chama um aluno para ler o "fun fact" desta aula. A professora estimula a curiosidade dos alunos e o seu espírito crítico. ao analisar este facto divertido. Faz uma revisão das partes do corpo de animais e suas características antes de trabalhar o vídeo que exibe de seguida. O vídeo selecionado pela professora é um vídeo autêntico, muito próximo do tipo de recursos que são usados numa abordagem CLIL. Vai parando o vídeo e chamando a atenção dos alunos para algum vocabulário, como por exemplo: "pointy", "claws", "paws", "trunk", etc. Para realizar a compreensão do vídeo, a professora faz algumas questões simples em inglês, usando gestos para ilustrar as ações e/ou partes de animais. Posteriormente, usa um questionário de multi-escolha para verificar a compreensão do vídeo. De seguida, os alunos vão participar numa videoconferência com um Zookeeper. Os alunos prepararam a sua apresentação. O Zookeeper também apresentou o zoo, indicando aspetos curiosos como por exemplo, têm 400 animais.						domínios observados
						1
						2, 3
						2-5
						3, 5, 6
3, 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.						

Grelha 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	
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 Cumpre com elevada qualidade com o previsto no indicador. Cumpre com qualidade o previsto no indicador. Cumpre satisfatoriamente com o previsto no indicador. Cumpre parcialmente com o previsto no indicador. Não cumpre					

ANEXO 2 – PRIMEIRO PLANO DE UNIDADE



Thinking Healthy!

Class	4.º B
Level	A1
Teacher	Maria Teresa Penha Marmeleira
Coordinators	Dr. Paulo Silva and Prof. Doutor Mário Cruz
Dates	November 14th, 16th, 21st, 23rd and December 5th and 7th 2023

Template adapted from Nuur & Radiyah Studio

Contents

1. Introduction.....	147
2. Pedagogical and Didactic Justification for the Didactic Unit Plan.....	147
3. Unit Plan.....	149
4. Curriculum Guidance Documents – <i>Aprendizagens Essenciais de Inglês</i> (4th Grade).....	151
5. First Lesson Plan.....	154
5.1. Contents.....	156
5.2. Aims.....	158
5.3. Resources.....	158
5.4. Assessment.....	159
5.5. Lesson Procedures.....	159
6. Second Lesson Plan.....	175
6.1. Contents.....	178
6.2. Aims.....	179
6.3. Resources.....	179
6.4. Assessment.....	180
6.5. Lesson Procedures.....	180
7. Third Lesson Plan.....	188
7.1. Contents.....	191
7.2. Aims.....	192
7.3. Resources.....	192
7.4. Assessment.....	193
7.5. Lesson Procedures.....	193
8. Fourth Lesson Plan.....	205
8.1. Contents.....	207
8.2. Aims.....	208
8.3. Resources.....	208
8.4. Assessment.....	209
8.5. Lesson Procedures.....	209
9. Fifth Lesson Plan.....	217
9.1. Contents.....	219
9.2. Aims.....	220
9.3. Resources.....	220
9.4. Assessment.....	221

9.5. Lesson Procedures	222
10. Sixth Lesson Plan.....	234
10.1. Contents.....	236
10.2. Aims.....	237
10.3. Resources	237
10.4. Assessment.....	237
10.5. Lesson Procedures	238
11. References.....	248

1. INTRODUCTION

Firstly, in this unit, pupils will learn vocabulary related to food, such as fruit and vegetables, drinks, food partitives/containers, healthy/unhealthy food, and food around the world. This unit will also be connected to sustainable development by encouraging recycling, planting a vegetable, and creating a sustainable menu with healthy food. Pupil will also learn some grammar structures such as quantifiers (a lot of/much/many), modal verbs (should/shouldn't) and how to state preferences and how to express opinions. These themes will be explored through motivational and significant materials and resources for young learners. In addition, in collaboration with my internship colleagues, an intercultural week will be held linking the 3rd and 4th grade units.

2. PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION FOR THE DIDACTIC UNIT PLAN

This unit on the topic of “Keeping Healthy” was planned for a 4th grade class of 20 pupils, at a private primary school, in Vila Nova de Gaia. The level of English taught in the 4th grade is A1, according to the Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2001).

The main aim is not only to develop the four basic skills (listening, speaking, reading, and writing), but also to develop 21st century skills, focusing on active learning methodologies and the development of ICT skills. This relates to how I identify myself as a teacher. As stated by Cruz & Orange (2016, p. 2), “this technological and digital world is changing rapidly, and presently technological literacy is an essential component of job readiness. It is important that [pupils]

become competent in the use of technology and associated applications.” (cf. Metiri Group, 2002, p. 13). Thus, pupils should learn technological skills in the context of learning and solving problems. In the globalised world in which we live, pupils increasingly need to keep up with the development of technologies, as this is the future in which they will live. In addition, the activities I have prepared not only encourage collaboration but also develop pupils’ autonomy.

Furthermore, intriguing facts about food are integrated throughout the unit. Therefore, at the outset of each lesson, pupils will be quizzed on various engaging food facts, thereby fostering the development of their critical and reflective thinking.

The theme of this unit “Thinking Healthy!” emphasises the pupils’ discovery of the content through hands-on experiences (Fernández-Corbacho, *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*, 2014, p. 1). As stated by Fernández-Corbacho, “la investigación en el campo indica que los estudiantes aprenden y recuerdan más cuando están activa y personalmente implicados en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando usan la lengua de forma significativa, además de cuando reflexionan sobre experiencias previas.” Furthermore, gamification will be used throughout the unit by creating a “Vegetable Board” in which pupils receive a vegetable for each lesson as a way of rewarding their behaviour and performance in the classroom. According to Foncubierta & Rodríguez (2015), the use of game elements fosters motivation and interest in the classroom through the act of engaging the pupils in the teaching-learning process (p. 2). For the pupils to work according to their needs, I implemented a set of activities aligned with resources and strategies that foster their interest, namely: creating recycling bins using reusable materials; role-playing; creating a shopping list; developing a healthy daily menu.

In the first lesson, pupils will learn about food partitives/containers through the use of packaging and food containers, where they will also revise some previously learned content about healthy and unhealthy foods using the CLIL approach.

In the second lesson, pupils will complete a questionnaire on the Mentimeter platform about the content learned in the first lesson and fill in the first columns of the KWL chart (“What I

Know” and “What I Want to Know”). The pupils will also start the “Let’s Recycle!” project by collecting the materials needed.

In the third lesson, the pupils will listen to a story written by the teacher about healthy and unhealthy habits and then create scripts and develop a role play.

In the fourth lesson, pupils will make a shopping list using the quantifiers (a lot, much, many) and then put it into practice in a role play.

In the fifth lesson, pupils will learn about diseases, so a stethoscope and a mask will be used at the beginning to further stimulate the pupils’ curiosity about the topic of the lesson.

In the sixth lesson, pupils will develop a healthy menu and fill in a self-assessment sheet so that they can evaluate their progress throughout the unit.

Finally, to develop positive attitudes in the classroom and fostering the teacher-pupil relationship, I am going to use a self-made greeting poster, with personalised greetings such as “hug”, “fist bump”, “high-five”, and “crazy dance”. I believe that this way of beginning the lesson develops and strengthens the connection between the teacher and the pupil, also allowing the teacher to see how the pupils are feeling and creating a positive and relaxed atmosphere to start the lesson.

Ultimately, I will maintain an attention-grabbing technique tied to the theme. In this instance, given that the unit revolves around food, I intend to employ the phrase “Macaroni cheese!” as the attention-grabber, to which the pupils will respond by saying, “Everybody freeze!” This approach serves the dual purpose of upholding classroom discipline and organization while occasionally serving as an effective means to initiate an activity explanation.

3. UNIT PLAN

English Level: A1.	Year: 4 th Grade.	Number of Pupils: 20 Portuguese young learners.	Learning Environment: Private Primary School.
---------------------------	-------------------------------------	--	---

General Aims					
Pupils will be able to identify the differences between healthy and unhealthy food; to create recycling bins through reusable materials; to develop creative and critical thinking skills through role-playing; to create a healthy daily menu; to express purpose; to develop pupils' collaboration skills in teamwork tasks; to express purpose; to develop pupils' ICT skills; to develop pupils' spelling skills.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation
	Communicative	Lexical	Grammar		
- Greetings Poster. - Singing an original goodbye song. - Role-playing. - Learning food fun facts. - Using visual aids projected onto the interactive whiteboard (<i>timer, arrows, step-by-step tasks</i>). - Repeating words/lexical chunks (<i>next to; in front of; look at;</i>) - Digital gamified activities. - Storytelling. - Real-life contexts. - Filling in a KWL Chart. - Filling in a Self-Assessment Form. - Realia.	- To name healthy and unhealthy food. - To talk about the differences between the three recycling bins. - To talk about preferences and abilities. - To hear and repeat some words. - To read, understand and write simple words and phrases. - To name and identify illnesses. - To give advice.	- Food names. - Healthy and unhealthy food. - Food partitives/containers. - Illnesses. - Healthy eating plate.	- Verb to do ("Do you like...?" "Yes, I do." / "No, I don't.") - Quantifiers ("How many...?" / "How much...?" / "There are many plums here." / There isn't much mustard left." / "I've got a lot of nuts.") - Verb to have got ("I've got a fever.") - Giving advice ("You should go to the dentist." / "You	Learning about different foods from countries around the world.	- Interest and respect toward others. - Collaboration. - Developing 21st century skills (collaboration; autonomy; ICT; problem solving; creativity; critical thinking...). - Behaviour. - Engagement in classroom activities. - Self-assessment sheets.

- Vocabulary and Grammar Worksheets. - Working as a team to create recycling bins.			shouldn't eat too many sweets.")		
Resources					
Computer and projector; interactive whiteboard; greetings poster; fun facts; English Portfolio cover; vegetable board; realia (food partitives/containers); visual orientation; Wordwall platform; cardboard boxes; drawing and writing worksheet – recycling project; self-assessment sheet; Padlet platform; Mentimeter platform; painting and collage materials; realia (box of strawberries, a jar of honey, bottle of water, bananas, apples, carrots, a bar of chocolate, doughnut, bag of sweets, fizzy drink); healthy and unhealthy food pictures; "Yummy Choices – A Tasty Story!" PowerPoint; shopkeeper outfit; pointed nose; paper strips; "What's the matter?" poster; instrumental song; realia (stethoscope, mask); "Illnesses – What's the matter?" PowerPoint; healthy and unhealthy food and drinks flashcards; "Let's Learn about Quantifiers!" PowerPoint; shopping list; "Determiners, Quantifiers – Grammar Genius B – Unit 13" YouTube video; "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me"); PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics); lyrics sheet; laptops or tablets; Bouncy Balls tool; vocabulary and grammar worksheets; activity book; coursebook.					
Time			Types of Work		
6 sessions: 60 minutes + 70 minutes + 60 minutes + 70 minutes + 60 minutes + 70 minutes.			Plenary work; group work; individual work.		
Evaluation					
Oral and written; continuous.					

4. CURRICULUM GUIDANCE DOCUMENTS – *APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DE INGLÊS* (4TH GRADE)

As Aprendizagens Essenciais denominam-se como documentos de orientação curricular e pedagógica assentes na planificação curricular, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem assentes nas competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção-Geral da Educação, 2018). Neste sentido, segundo a Direção-Geral da Educação (2018), “as Aprendizagens Essenciais de Inglês têm em conta a análise dos documentos curriculares em vigor para a disciplina, nomeadamente os Programas, as Metas Curriculares e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, Conselho da Europa, 2001)” (p.2).

Áreas Temáticas/Situacionais	Alimentação e Comida Saudável.
Competência Comunicativa	<u>Compreensão Oral</u> • <i>Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas; acompanhar a sequência de pequenas histórias conhecidas com apoio visual/audiovisual; identificar palavras e expressões em rimas, lengalengas e canções.</i> <u>Compreensão Escrita</u> • <i>Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; ler pequenas histórias ilustradas com vocabulário conhecido; compreender instruções muito simples com apoio visual; desenvolver a literacia, fazendo exercícios de rima e sinonímia; desenvolver a numeracia, realizando atividades interdisciplinares com o Estudo do Meio.</i> <u>Interação Oral</u> • <i>Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre preferências pessoais; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</i> <u>Interação Escrita</u> • <i>Preencher um formulário (online ou em formato papel) muito simples com informação pessoal básica.</i> <u>Produção Oral</u> • <i>Comunicar informação pessoal elementar; expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar; indicar o que é, ou não, capaz de fazer.</i> <u>Produção Escrita</u> • <i>Legendar sequências de imagens; preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas; escrever sobre si próprio de forma muito elementar; escrever sobre as suas preferências de forma muito simples.</i>

Competência Intercultural	<u>Reconhecer realidades interculturais distintas</u> • <i>Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade); reconhecer elementos da cultura anglo-saxónica.</i> <u>Sugestão de tópicos a serem trabalhados</u> • <i>Identificar vocabulário relacionado com a alimentação.</i>
Competência Estratégica	<u>Comunicar eficazmente em contexto</u> • <i>Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro; preparar, repetir e memorizar uma apresentação oral como forma de ganhar confiança e apresentar uma atividade Show & Tell à turma ou outros elementos da comunidade educativa.</i> <u>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos</u> • <i>Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões; demonstrar atitudes de inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you, solicitando colaboração em vez de dar ordens ao interlocutor; planejar, organizar e apresentar uma tarefa de pares ou um trabalho de grupo.</i> <u>Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto</u> • <i>Comunicar com outros a uma escala local, nacional e internacional, recorrendo a aplicações tecnológicas para produção e comunicação online; contribuir para projetos e tarefas de grupo interdisciplinares que se apliquem ao contexto e experiências reais e quotidianas do aluno, utilizando aplicações informáticas.</i> <u>Pensar criticamente</u> • <i>Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.</i> <u>Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto</u> • <i>Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ouvir, ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.</i>

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

- *Discutir e seleccionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos; utilizar dicionários de imagens; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.*

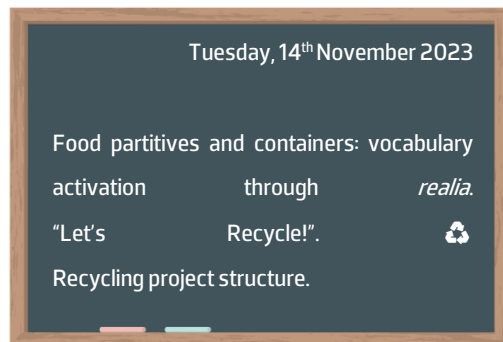
5. FIRST LESSON PLAN

LESSON 1 – SUSTAINABLE CHOICES

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the food items in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to identify the differences between the three recycling bins (blue bin, green bin, yellow bin) and the organic bin. ✓ Pupils will be able to use the verb “to like” to state pupils’ preferences.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may have difficulties with the drawing and writing task. • Some pupils may feel shy during the	• The teacher should print out the images and the recycling project sheet. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will rely on the images to elicit the food names from pupils, either in L1 or L2. Then,

	song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	the teacher will say the names in English and drill pronunciation. • Some recycling bins projects will be projected on the interactive board so that pupils have a visual guidance for the recycling project. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	---	---

Summary:



Target vocabulary: Food partitive/containers: carton of milk, carton of juice, can of cola, slice of bread, packet of biscuits, a pot of yogurt, a bar of chocolate. Recycling bins: blue bin, yellow bin, green bin, organic bin.

Structures: “The blue/yellow/green/organic bin is for...”

"Do you **like**...?"

"Yes, I **do**. / No, I **don't**."

Time: 70 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Healthy Living', which aims not only to review vocabulary related to fruit and vegetables, as well as healthy food, snacks, and drinks, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write about their preferences and establish similarities and differences with their classmates. The lesson plan aims to reflect a balance between the use of physical resources alongside other teaching resources such as *realia* and songs, which stimulate pupils' interest and motivation and provide the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of the Experiential Communicative Approach (Fernández-Corbacho, 2014) and Gamification (Foncubierta & Rodríguez, 2015), with the aim of developing the basic skills of foreign language learning: listening, speaking, reading, and writing. According to Foncubierta & Rodríguez (2015), the use of game elements fosters motivation and interest in the classroom through the act of engaging the pupils in the teaching-learning process (p. 2). This approach is linked to the Experiential Communicative Approach in the way that "los estudiantes aprenden y recuerdan más cuando están activa y personalmente implicados en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando usan la lengua de forma significativa" (Fernández-Corbacho, 2014, p. 1)

5.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some food items in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify the differences between the three recycling bins (blue bin, green bin, yellow bin) and the organic bin.*
- ✓ *Pupils already know how to use the verb "to like" to state pupils' preferences.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical - Food partitives/containers. - Recycling bins.	- Using <i>realia</i> to activate pupils' vocabulary and introduce new words. - Using digital gamified activities to increase engagement and interest in the lesson. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.
Grammar Present Simple (I like, I don't like).		
Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases. - To produce simple oral phrases or sentences.		

5.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to food items, food partitives/containers and recycling bins.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **creativity** and fine motor skills.
- Develop pupils' **spelling** skills.

5.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Vegetable board and title images.
- Fun facts.
- English Portfolio cover.
- *Realia* (carton of milk, carton of juice, can of cola, slice of bread, packet of biscuits, a pot of yogurt, a bar of chocolate).
- Visual orientation.
- Wordwall activity.
- Recycling bin labels.
- Cardboard boxes.
- Drawing and Writing Worksheet – Recycling Project.
- Bouncy Balls tool.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)

- Lyrics sheet.

5.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about food items, food partitives/containers, and recycling bins from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **be creative** in the drawing/writing task (controlled practice).
- Pupils should be able to **self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

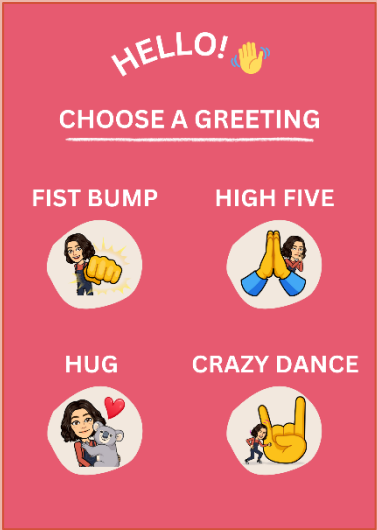
Skills

- Social/collaborative skill.
- Speaking skill.
- Writing/spelling skill.
- Drawing/fine motor skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

5.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time

<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
<u>STEP 1: UNIT OVERVIEW</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher presents some tasks and challenges they will have throughout the unit. Firstly, the gamification strategy labelled as "star board/chart" will be adapted to a "vegetable board". This adaptation was made to fit in with the given unit. In this sense,		Listening skill. Speaking skill. Organisational skill.	10'

pupils must fulfil the lesson objectives and challenges in order to receive a vegetable for each lesson.

Teacher: "You will have a challenge during these weeks... You have to complete the vegetable board to win a prize. In six lessons, you have to win six vegetables to complete the board."

Note: If necessary, the teacher will explain the rules in Portuguese.



Figure 2. Vegetable board images.

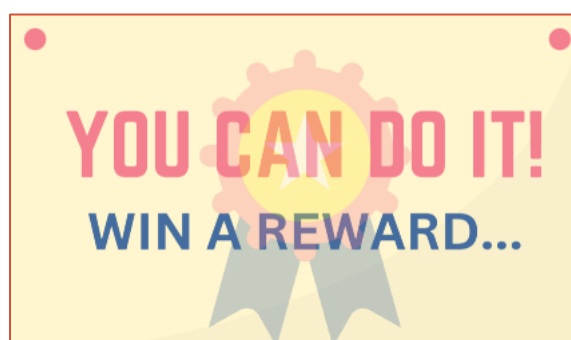


Figure 3. Vegetable board title.

In addition, every lesson will include fun facts about recycling, food, and healthy eating. Each lesson, a pupil will read out the fun fact of the lesson. The fun facts will always be explained to the pupils. In necessary, the teacher can use some key words in L1.

Teacher: "Each lesson you will learn fun facts about the unit we're learning. Isn't it cool? Who wants to read the first fun fact?"



Figure 4. First fun fact about recycling.



Figure 5. Fun facts.

Sources: <https://www.funkidslive.com/learn/top-10-facts/top-10-facts-about-recycling/>
<https://www.weareteachers.com/fun-food-facts/>
<https://www.wemakekidssmile.net/10-fun-food-facts-for-kids/>

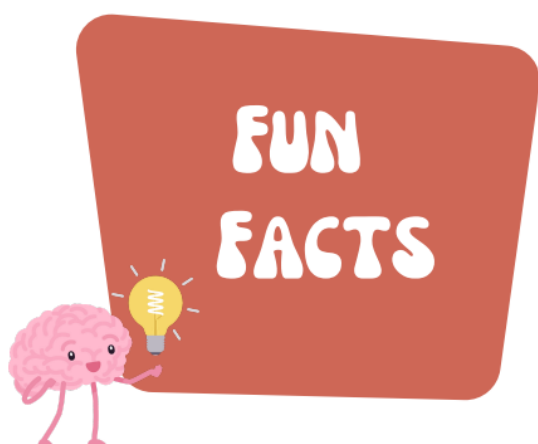


Figure 6. Fun facts title.

Furthermore, as it is the first lesson of the unit, the teacher tells pupils they will keep a portfolio during the lessons.

Teacher: "I want you to make a portfolio. Look! (shows an example of a portfolio). You can put what we do in the class and homework as well. The portfolio will be used to see what you have learnt in class. Ok? Did you understand?"

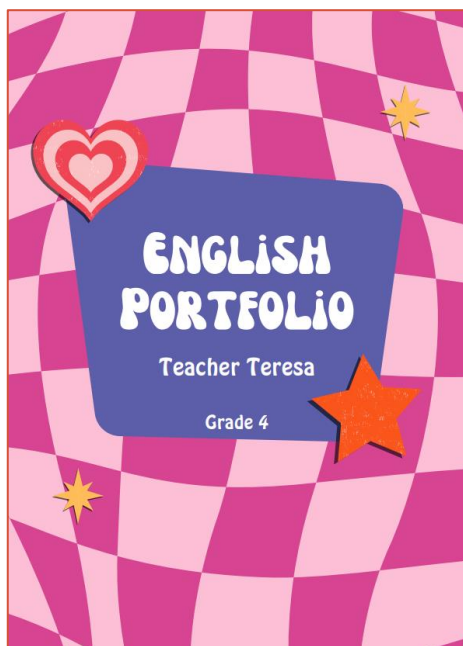


Figure 7. English portfolio cover (example).

Pupils will be reminded every week to put their work in the portfolio.

The pupils' work, the vegetable board and the fun facts will be displayed on one of the classroom walls in order to create a sense of belonging and foster interest and motivation in the classroom.



Figure 8. Our English corner.

STEP 1.2: STIMULATING CURIOSITY

The teacher will use a cloth over the desk to cover food partitives/containers using a visual orientation so that the pupils don't lift the cloth before the teacher gives permission. The lesson starts by fostering curiosity about what might be under the cloth.

Teacher: "So, based on what we've talked about so far, what do you think might be under the cloth? Could it be a fluffy cat? Or is it a large pizza?"

Then, the teacher shows some *realia* such as a carton of milk, carton of juice, can of cola, slice of bread, packet of biscuits, a pot of yogurt, a bar of chocolate, and a bowl of grapes. Then, asks the pupils what they think the topic is about.

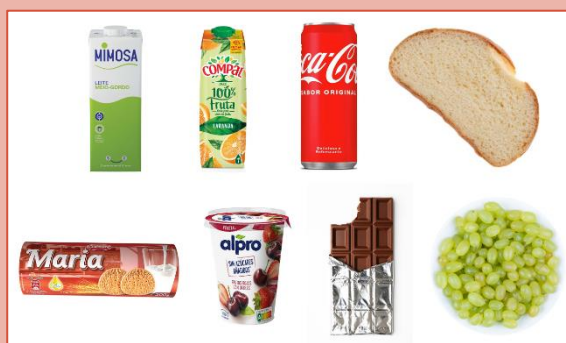
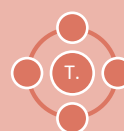


Figure 9. Food partitives/containers.



Speaking skill.

10'

Social skill.



Figure 10. Visual orientation.

Note: If necessary, pupils can answer in L1.

The teacher introduces the topic of the lesson and asks the pupils to name each object.

Teacher: "What's this?" (points to the carton of milk).

Note: Answers in L1 will be accepted.

STEP 2: VOCABULARY ACTIVATION

Then, after a few repetitions of all the food partitives/containers, the teacher asks some pupils at random to stand up and come closer to the desk.

The pupils have to close their eyes and say the name of the partitive/container by touch. Each pupil will have three attempts and thirty seconds to say the name. In case they can't name the objects, they will open their eyes and their classmates will help them.

Pupil 1: "It's a carton of juice!"



Speaking skill.

Collaborative skill.

15'

<i>Teacher: "Is it correct, class?"</i> Note: Pupils can repeat objects. As pupils guess the objects, the teacher asks pupils whether they like the food or not. Using the thumbs up (👍) or thumbs down (👎) strategy, the pupils who say they like it repeat <i>"Yes, I do"</i> simultaneously. Then, the pupils who say they don't like it repeat <i>"No, I don't"</i> at the same time. This encourages repetition and practice of previously learned grammatical structures. <i>Teacher: "Do you like biscuits?"</i> <i>Pupils: 👍 "YES, I DO!" or 👎 "NO, I DON'T"</i>			
STEP 3: "LET'S RECYCLE! ♻️" The pupils will play a game in which they have to put the food partitives/containers in the different recycling bins. The teacher will choose at random who answers the questions. The pupils will have to stand up and click on the correct answers on the interactive whiteboard. If they can't answer, the classmates can help by explaining the reason for their answer.		Speaking skill. Social skill.	10'

https://wordwall.net/pt/resource/63682233  Figure 11. Wordwall activity. <i>"Pupil 1: A slice of bread goes to the organic bin."</i> <i>"Teacher: Is it correct class?"</i> Note: Pupils will already be familiar with the recycling bins vocabulary. If necessary, it will be briefly summarised.			
<u>STEP 4: PRODUCTION ACTIVITY</u> After consolidating the vocabulary of food partitives/containers and recycling, the pupils will have their first group task. This task is called "Let's Recycle!". The pupils will organise themselves into groups according to the order of the desks. The first task is to make their own recycling bins out of used cardboard boxes.		Drawing and fine motor skill. Creative skill. Collaborative skill.	10'



Figure 12. Cardboard boxes.

Each group takes a slip of paper at random and indicate which recycling bin they have chosen.

Green Bin Yellow Bin Blue Bin Organic Bin			
Then, pupils have to fill in the names of the members on the sheet, draw a draft of the recycling bin, list the materials they need and write three objects they would put in their recycling bin.			

Figure 13. Recycling bin labels.

"Let's Recycle!" ♻️ Project 4th Grade School Year: 2023/2024 Recycling Bin: _____ Group Members: _____ _____ _____			
1. Draw your recycling bin. 2. Materials: • _____ • _____ • _____ • _____ • _____ • _____			
3. Write down three food partitives/containers that you could put in your bin. • _____ • _____ • _____			
Figure 14. "Let's Recycle!" Project. <i>Teacher: "Class, you have 10 minutes to draw a draft of your recycling bin, list the materials and indicate three food partitives/containers that you could put in your recycling bin. Ok? Did you understand?"</i>			

Teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed, giving them some feedback on their written work. In order to help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



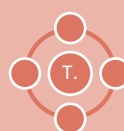
Figure 15. "Bouncy Balls" tool.

STEP 5: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to give:

- An example of a food partitive/container.
- Name the recycling bins.

At the end of the lesson, the teacher tells the pupils that they will get a surprise. An original goodbye song.



Social skill.

Speaking skill.

10'

Teacher: "Before ending our lesson, I have one more surprise for you... we're going to have an original goodbye song! Are you ready?"

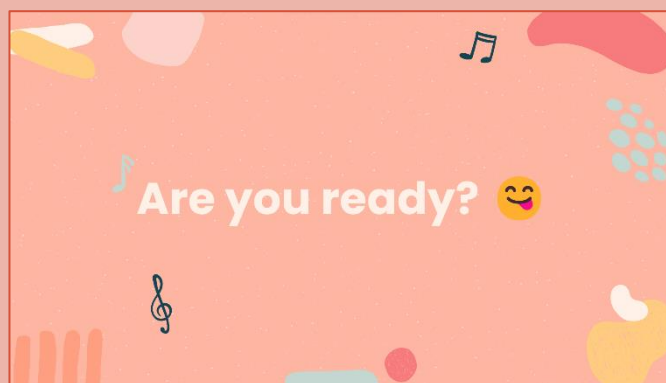


Figure 16. "It's Time to Say Goodbye" lyrics.

The teacher will give each pupil a sheet with the lyrics so that they can keep practising at home.

Note: The tune "You've Got a Friend in Me" was chosen as the Goodbye Song since the lyrics meaning appeals to the sense of belonging in the classroom. It also strengthens the teacher-pupil relationship by having

something made for the pupils.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 17. Lyrics sheet.

The teacher gives a vegetable (or not) and ends the lesson.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

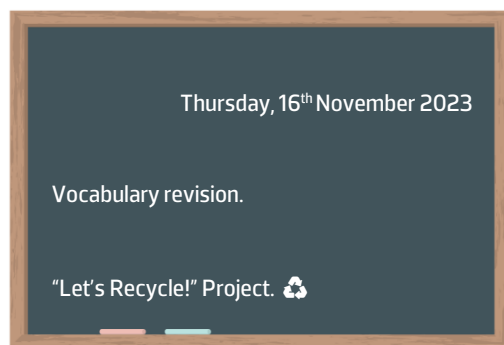
6. SECOND LESSON PLAN

LESSON 2 – "LET'S RECYCLE" PROJECT

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to remember the food partitives/containers. ✓ Pupils will be able to identify the differences between the	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or	• The teacher must find an alternative for the activities. For example, using the blackboard or handing out sheets for

three recycling bins (blue bin, green bin, yellow bin) and the organic bin.	computer audio failure. • Some pupils may have difficulties using the electronic devices. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	the pupils to fill in. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	--

Summary:



Target vocabulary: Recycling bins: blue bin, yellow bin, green bin, organic bin.

Structures: “The blue/yellow/green/organic bin is for...”

Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of ‘Healthy Living’, which aims not only to review vocabulary related to food partitives/containers and recycling bins, but also to extend pupils’ lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write about their preferences and establish similarities and differences with their classmates. The lesson plan aims to reflect a balance between the use of physical resources alongside other teaching resources such as *realia*, songs, and tech tools, which stimulate pupils’ interest and motivation and provide the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher’s intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of the Experiential Communicative Approach (Fernández-Corbacho, 2014) and Gamification (Foncubierta & Rodríguez, 2015), with the aim of developing the basic skills of foreign language learning: listening, speaking, reading, and writing. According to Foncubierta & Rodríguez (2015), the use of game elements fosters motivation and interest in the classroom through the act of engaging the pupils in the teaching-learning process (p. 2). This approach is linked to the Experiential Communicative Approach in the way that “los estudiantes aprenden y recuerdan más

cuando están activa y personalmente implicados en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando usan la lengua de forma significativa” (Fernández-Corbacho, 2014, p. 1)

6.1. Contents

- ✓ *Pupils already know the food partitives/containers.*
- ✓ *Pupils already know how to identify the differences between the three recycling bins (blue bin, green bin, yellow bin) and the organic bin.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*
- ✓ *Pupils already know how to use electronic devices.*

Contents

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical - Recycling bins. Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases.	- Using tech tools to activate and revise pupils' vocabulary. - Using digital activities to increase engagement and interest in the lesson. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.

- To **produce** simple oral phrases or sentences.

6.2. Aims

Aims

- Revise pupils' **vocabulary** related to food items, food partitives/containers and recycling bins.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **creativity**.
- Develop pupils' **technology** skills.

6.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Laptops or tablets.
- Padlet activity.
- Mentimeter activity.
- Cardboard boxes.
- Painting and collage materials.

- Bouncy Balls tool.
- “It’s Time to Say Goodbye” Song (Tune: “You’ve Got a Friend in Me”).
- PowerPoint (“It’s Time to Say Goodbye” song lyrics).
- Lyrics sheet.

6.4. Assessment

Assessment

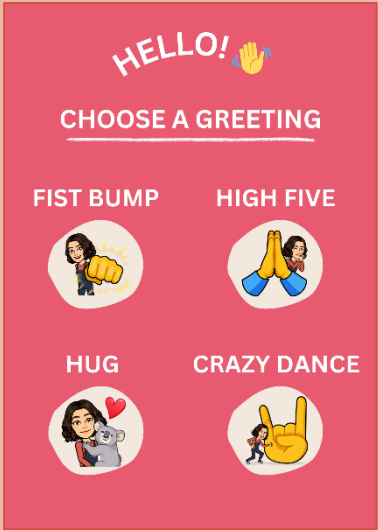
- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about food partitives/containers, and recycling bins from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **be creative** in the “Let’s Recycle!” project.
- Pupils should be able to **self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

Skills

- Social/collaborative skill.
- Speaking skill.
- Writing/spelling skill.
- Technology skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

6.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
<u>STEP 1: K.W.L. Chart</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i>		Listening skill. Speaking skill. Organisational skill.	15'

Pupils are asked what was done in the last class and in previous classes. They respond briefly. Following this, the teacher tells pupils that they are going to use their computers/tablets to fill in the K.W.L chart. Note: If pupils are using a tablet, they can enter the link using the QR code below. If they are using a computer, they can copy the link below the QR code. This will allow them to access the link more quickly. Pupils will fill in a digital K.W.L chart (on Padlet) on the topic "Keeping Healthy". Then, pupils will be asked what they already know about it and what they would like to learn. The last column ("What I Learned") will be filled in the last lesson of the unit as a reflection exercise. The teacher will use a visual aid to support and guide the pupils in using the tools. 'Let's Learn through Digital Tools!'.pptx Figure 2. Visual support. <i>Teacher: "We are going to fill in a K.W.L chart. You already did one! Do you remember?"</i>	Technology skill.
---	--------------------------

Note: Pupils have already completed a K.W.L. chart in one of the training lessons. If necessary, they will be reminded of how to fill it in.

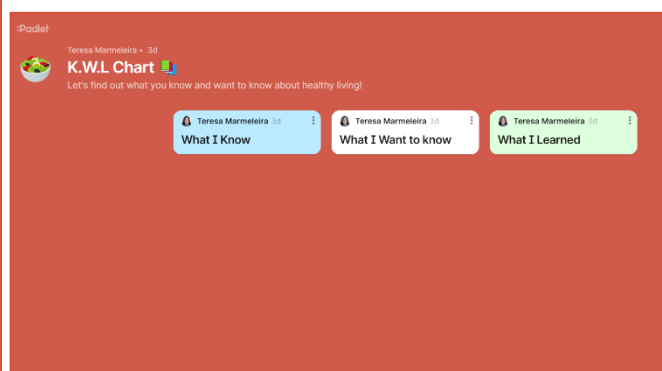


Figure 3. K.W.L chart.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/k-w-l-chart-hkqis56x2sv8cpqp>



 qr.link/MX8f5J

Teacher will move around the classroom monitoring and helping pupils whenever it's needed, supporting each pupil with the use of the tech tool.

Note: If pupils don't have enough time to finish the task, the teacher will allow them to finish it as homework or on the following lesson.

In order to help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



Figure 4. “Bouncy Balls” tool.

Note: Pupils who can't bring a computer will be put into pairs.

STEP 2: VOCABULARY REVISION

Using the advantage of having their computers with them, the pupils will be asked to access the Mentimeter platform to post vocabulary they learnt in the previous lesson.

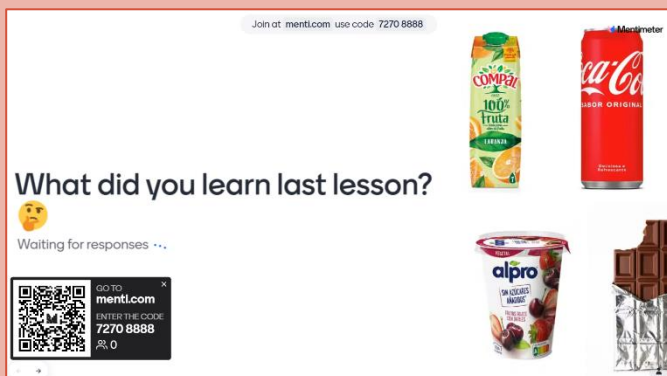


Figure 5. Mentimeter activity.

<https://www.menti.com/alsr9c95bt59>



Listening skill.

10'

Speaking skill.

Organisational skill.

Social skill.

Technology skill.



 qr.codes/reC6Mj

At the end of the activity, depending on the answers given, the class will analyse the content taught and how useful it is in their daily lives.

Teacher: "Class, we talked about food partitives and containers and about recycling as well. Do you think you'll be using these words on a daily basis?"

STEP 3: "LET'S RECYCLE! ♻️" PROJECT

From this point, the pupils will independently consult the worksheet they made in class and find the materials they need to personalise the recycling bins. The groups then go together to the *Casa da Floresta* where they will personalise the recycling bins.



Creativity skill.

20'

Collaborative skill.

Social skill.

Note: If the weather conditions are not favourable, the activity will take place in the classroom.



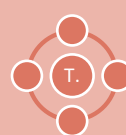
Figure 6. Casa da Floresta.

At the end, the pupils place the recycling bins in the English classroom.

STEP 4: ENDING THE LESSON

At the end of the lesson, the teacher asks pupils to say:

- Something they've learnt in the lesson.
- Something they need to practise a little bit more.
- What was their favourite activity.



Social skill.

Speaking skill.

10'

Then, the pupils practise the goodbye song using the sheet given to them in the previous lesson.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋🏻

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 7. Lyrics sheet.

As a homework assignment, the pupils will label the pictures of the food partitives/containers using the words in the box below.

Homework Time! 📄

Name: _____ Date: _____
 Class: _____

1. Label the pictures. Use the words from the box below. 🖨️

















a packet of

a bar of

a bowl of

a slice of

a pot of

a can of

a carton of

Good job! 😊

Figure 8. Homework.

The teacher gives a vegetable (or not) and ends the lesson.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

7. THIRD LESSON PLAN

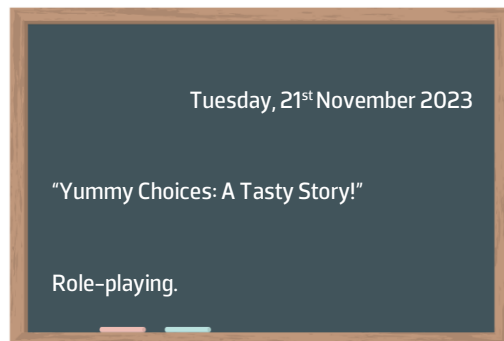
LESSON 3 – STORYTELLING AND ROLE-PLAYING

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the healthy and unhealthy food in Portuguese and some in English.	There may be technical problems, such as Internet, projector, or	The teacher should print out the images. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the

✓ Pupils will be able to identify the differences between healthy and unhealthy food. ✓ Pupils will be able to remember food partitives/containers. ✓ Pupils will be able to remember the recycling project groups.	computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may face some challenges performing role-play. • Some pupils may find it difficult to role-play in English. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will use <i>realia</i> to elicit the food names from pupils, either in L1 or L2. Then, the teacher will say the names in English and drill pronunciation. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed. • Pupils can perform the role-play in both L1 and L2. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets
--	--	--

		pupils to sing/gesture as a group.
--	--	------------------------------------

Summary:



Target vocabulary: Healthy food/drink: box of strawberries, a jar of honey, bottle of water, bananas, apples, carrots. Unhealthy food/drink: a bar of chocolate, doughnut, bag of sweets, fizzy drink.

Structures: "How many?"

"How much?"

"Can you get me...? Please."

Time: 70 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Healthy Living', which aims not only to review vocabulary related to fruit and vegetables, as well as healthy food/unhealthy food, and drinks, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to express preferences in real-life contexts. In this lesson, the pupils will see a storytelling written and staged by the teacher. As stated by Povey (2019), the use of stories provides natural language exposure in a meaningful context by including "language discourse beyond the word or sentence. The language is driven by the narrative, rather than preconceived ideas of suitable topics or language exposure. Vocabulary is used and useful within the story, instead of being presented in abstract categories." Furthermore, the pupils will have the opportunity to perform a role-

play presenting an outcome to the story “Yummy Choices: A Tasty Story!”. For this purpose, the pupils will be divided into groups and will autonomously divide tasks (characters, writer, reader, etc.), stimulating pupils’ interest and motivation and providing the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher’s intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

7.1. Contents

Contents

✓ <i>Pupils already know the food partitives/containers.</i> ✓ <i>Pupils already know some healthy and unhealthy food.</i> ✓ <i>Pupils already know the differences between healthy and unhealthy food.</i> ✓ <i>Pupils already know how to work in groups.</i>		
Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical • Healthy and unhealthy food.	• Using <i>realia</i> to activate pupils’ vocabulary and introduce new words. • Using stories to motivate and foster	• Autonomous. • Collaborative and interactive (P-P and T-P). • Creative. • Engagement in classroom activities.
Communicative		

• To drill some words. • To talk about pupils' preferences. • To read some simple words or phrases. • To produce simple oral phrases or sentences.	pupils' engagement in the classroom. • Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	• Respect and positivity in the classroom.
---	---	--

7.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to food items, healthy and unhealthy food.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **creativity**.
- Develop pupils' **critical thinking** skills.
- Develop pupils' **spelling** skills.

7.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Vegetable board.
- Fun facts.

- *Realia* (box of strawberries, a jar of honey, bottle of water, bananas, apples, carrots, a bar of chocolate, doughnut, bag of sweets, fizzy drink).
- Healthy and Unhealthy Food pictures.
- Visual orientation.
- “Yummy Choices – A Tasty Story!” PowerPoint.
- Shopkeeper outfit.
- Pointed nose.
- Paper strips.
- Lyrics sheet.

7.4. Assessment

Assessment

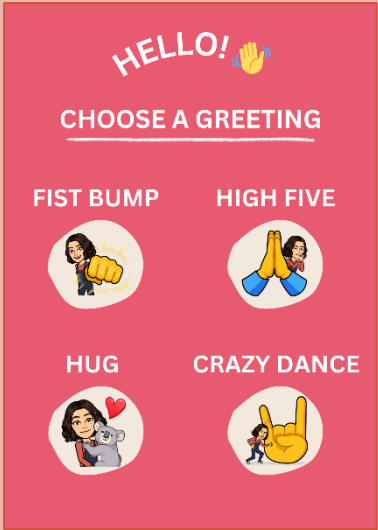
- Pupils should be able **to activate previous knowledge** about healthy and unhealthy food from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **be creative** in the role-play task.
- Pupils should be able **to self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

Skills

- Social/collaborative skill.
- Listening skill.
- Speaking skill.
- Writing skill.
- Reading skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

7.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
<u>STEP 1: STIMULATING CURIOSITY</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i>		Listening skill. Speaking skill. Organisational skill.	15'

Then, the teacher asks a pupil to read out the third fun fact.

Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Isn't it cool? Who wants to read out the third fun fact?"



Figure 2. Third fun fact about healthy food.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they would eat a carrot that was purple and yellow.

Teacher: "Did you know this? Would you eat a yellow and purple carrot? I would! It's still healthy food, right?"

The teacher will use a cloth over the desks to cover healthy and unhealthy food using a visual orientation so that the pupils don't lift the cloth before the teacher gives permission. The lesson starts by fostering curiosity about what might be under the cloth.

Teacher: "So, we were talking about healthy food... Carrots are healthy food, right? Then, what might be under the cloth? Could it

be a fruit salad on one side and a chocolate cake on the other?

What do you think?

Then, the teacher uncovers the desks, and the pupils look at two pictures labelled "Healthy Food" and "Unhealthy Food", as well as some food items (box of strawberries, a jar of honey, a bottle of water, bananas, apples, carrots, a bar of chocolate, doughnut, bag of sweets, and a fizzy drink).



Figure 3. Healthy and Unhealthy Food pictures.



Figure 4. Visual orientation.

*Teacher: "Today's challenge is to eat all this food in 10 minutes.
READY? SET... GO! I'm joking... I don't want you all to get a
stomach ache!"*

The teacher will project the cover of the story on the interactive whiteboard and ask the pupils what might happen according to the objects in front of them.



Figure 5. Story cover.

*Teacher: "Looking at these images of "Healthy Food" and
"Unhealthy Food", all these food items, and this cover projected
on the interactive whiteboard. What will happen today?"*

Note: Answers in L1 will be accepted.

STEP 2: STORYTELLING

The teacher tells pupils they are going to listen to a story.

Teacher: "We're going to listen to a story... But in a different way... Are you ready?"

The story "Yummy Choices: A Tasty Story" was written by the teacher. This story portrays a little girl called Emily who, at her mum's request, went to the supermarket to buy some healthy food. However, when she got there, she met Katie (an evil woman) who wanted to convince her to buy unhealthy food. Sophia enters the scene to warn Emily about the risks of unhealthy food for her health. Emily doesn't know what to do and the story is left open-ended.

['Yummy Choices - A Tasty Story!'.docx](#)



Listening skill.

Social skill.

10'

Yummy Choices: A Tasty Story 🍪 Narrator: Once upon a time, there lived a little girl named Emily. One sunny morning, Emily's mum, called her into the kitchen. Mum: Emily, sweetie, I need you to go to the supermarket for me. Here's some money. Make sure to buy a box of strawberries, a jar of honey, a bottle of water two bananas, three apples, and two carrots. Emily: Don't worry, mum! [Emily takes the money and goes to the supermarket carrying a small list in hand. As she enters, she encounters Katie, a tricky and naughty woman.] Scene 1: At the Supermarket [Katie notices Emily and approaches her with a sneaky smile.] Katie: Well, hello there, little girl! What's a sweet girl like you doing in the big, scary supermarket all alone? Emily: I'm buying some fruit for my family with the money my mum gave me. Katie: (smirking) Healthy food? Boring! You should try this bar of chocolate. Or this tasty doughnut... Try it! [Emily eyes the chocolate bars but shakes her head.] [Sophia, a kind woman, enters the scene and notices the conversation.] Scene 2: Healthy or Unhealthy? Sophia: (approaching) What's going on here, little girl? Katie: (rolling eyes) This little girl is trying to resist the temptation of these delicious treats. Can you believe it? Sophia: (smiling) Making healthy choices is important. How about we explore the fruit and vegetables together? Emily: Mum told me to buy a box of strawberries, two bananas, three apples, and two carrots... Sophia: How many apples? Emily: Two... [Sophia grabs a bag to give to Emily, but Katie tries to tempt Emily with a bag of candies.] Katie: Come on, just one bag won't hurt. Your mum won't know. Sophia: Don't listen to her... Come on, Emily, don't forget what your mum told you. Healthy food gives you energy and keeps sickness away! Katie: What if I gave you this bag of sweets? And this tasty fizzy drink? You don't have to pay... [Emily looks confused at the audience and the story ends with an open ending]			
Figure 6. "Yummy Choices: A Tasty Story". As far as physical appearance is concerned, the teacher will wear a shopkeeper's outfit for Sophia's character and a pointy nose for Katie's character. Regarding storytelling characteristics (McWilliams, 1998), the teacher will use the "V" storytelling strategy by changing posture depending on the character;			

voice, gestures and facial expressions will be used to create greater visualisation of the story.



Figure 7. Shopkeeper's outfit (Source: *Jornal i WEB*).



Figure 8. Pointed nose (Source: *Lua de Cristal Fantasias - Máscaras e Acessórios, WEB*)

Note: The teacher will play the main characters, Mum, Katie, and Sophia, as well as the narrator. The character Emily will be played by an internship colleague.

STEP 3: POST-READING

After telling the story, the teacher asks the pupils to retell the story in their own words.

*Teacher: "Wow... this was this was a great story. Don't you think?
Can anyone retell the story?"*

Note: Answers in L1 will be accepted.

Then, the teacher projects the next slide which comes up with a question: "Oh no... Can you help Emily?"

Teacher: "Emily needs your help... Can you help her?"

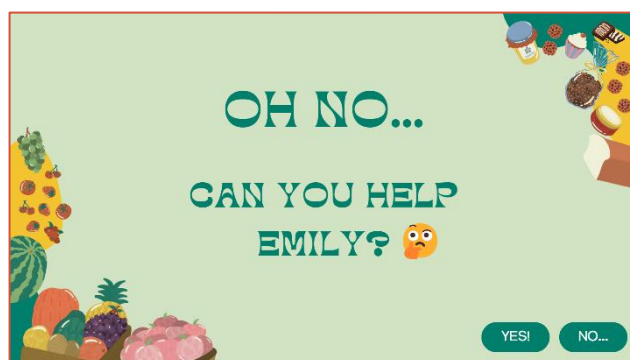


Figure 9. "Oh no... Can you help Emily?" question.

After the pupils have answered the question, the teacher asks a pupil to read out the tasks to be done in this lesson.

Teacher: "So, since you've agreed to help Emily, we'll have to continue the story... To do that, I need someone to read out the tasks for today. Who wants to read them?"

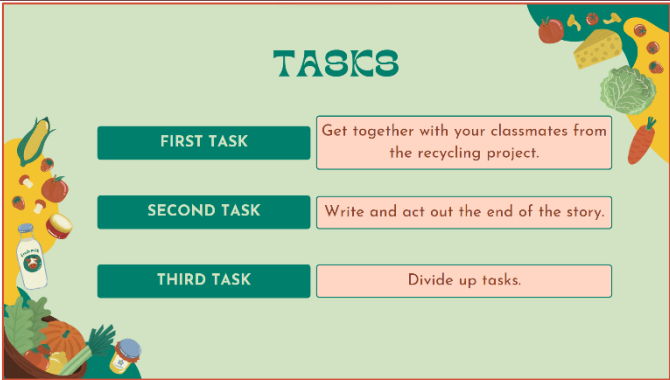


Reading skill.

20'

Speaking skill.

Collaborative skill.

			
Figure 10. Tasks. <i>Teacher: "The first task is to get together with your classmates from the recycling project. Then you have to write the continuation of the story and role-play it. Don't forget to divide up the tasks!"</i> In order to explain the concept of role-playing, the teacher will also project the objectives for this activity on the interactive whiteboard.			
			
Figure 11. Role-playing. <i>Teacher: "Ok class... So, first, you have to define your goals, then choose the characters and write dialogues."</i> Note: A smart board pointer will be used to grab the pupils' attention.			

Furthermore, one pupil will hand out examples of endings to the story and the groups will be able to decide whether they want to use the example given or not. Katie is trying to convince you. What would you ask her to understand more about the tasty but unhealthy snacks? Ask Katie and Sophia: "I'm confused... Can you tell me why your snacks are good?" Ask Katie: "Your snacks look tasty, but are they good for me? Tell me more" Imagine you had the money to buy everything. Would you buy it all or just what Mum asked for? Figure 12. Paper strips – endings examples. <i>Teacher: "You'll also have some examples of endings that you can use to build your story. Who wants to hand out these paper strips?"</i>			
STEP 4: PRODUCTION ACTIVITY: ROLE-PLAYING In groups, the pupils will present the ending they have chosen for the story. If necessary, pupils can role-play in L1. <i>Teacher: "Time's up! Are you ready? Who wants to be the first group to role-play?"</i> The teacher will confirm that all members of the group had an assigned role in the preparation of the role play.		Speaking skill. Creative skill. Collaborative skill.	10'

<i>Teacher: "Before you do your role-play, I would like you to tell me what you have done to prepare for this activity. For example, who wrote the script? Who will play the characters? Introduce yourselves to the class!"</i> Note: If there isn't enough time for all the groups, they will continue the activity in the next lesson.			
STEP 5: ENDING THE LESSON The pupils will be asked to give: • An example of a healthy/unhealthy food. • An example of a healthy/unhealthy drink. At the end of the lesson, the pupils practise the goodbye song using the sheet given to them in the previous lesson. "It's Time to Say Goodbye" 🙋 (Tune: "You've Got a Friend in Me") (x2) It's time to say goodbye It's time to say goodbye See you tomorrow in the same class Go outside and play Go home and rest So just remember what you learned today 'Cause you've got a friend in me Yeah, you've got a friend in me The teacher gives a vegetable (or not) and ends the lesson. <i>Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you</i>		Social skill. Speaking skill.	10'

Figure 13. Lyrics sheet.

<i>tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊</i>			
---	--	--	--

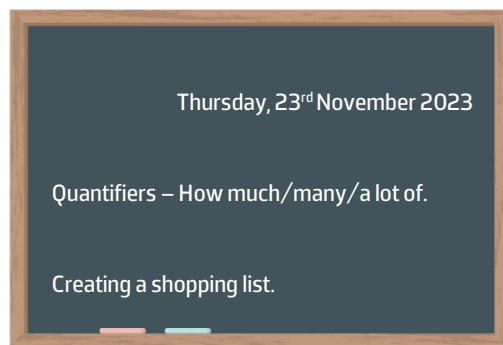
8. FOURTH LESSON PLAN

LESSON 2 – CREATING A SHOPPING LIST

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to remember the healthy/unhealthy food and drinks. ✓ Pupils will be able to identify the differences between healthy/unhealthy food and drinks.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Some pupils may struggle with the writing task. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• The teacher must find an alternative for the activities. For example, using the blackboard. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping

		pupils whenever it's needed. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	---

Summary:



Structures: "How much...?"

"How many...?"

"A lot of/much/many..."

"There is / there isn't..."

"There are / there aren't..."

Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Healthy Living', which aims not only to review vocabulary related to healthy and unhealthy food but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to use in meaningful contexts, such as going to the supermarket. The lesson plan aims to reflect a

balance between the use of physical resources alongside other teaching resources such as visual aids and videos which stimulate pupils' interest and motivation and provide the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through pair tasks. To sum up, the lesson plan is based on the Communicative Language Teaching Approach (Richards, 2006), with the aim of developing the basic skills of foreign language learning: listening, speaking, reading, and writing.

8.1. Contents

- ✓ *Pupils already know the healthy and unhealthy food/drinks.*
- ✓ *Pupils already know the differences between healthy and unhealthy food/drinks.*
- ✓ *Pupils already know how to write a shopping list.*

Contents

Concepts	Strategies	Attitudes
Grammar - Quantifiers (How much / How many). Communicative - To drill some words.	- Using videos to activate and revise pupils' vocabulary. - Using real-life contexts to enhance language skills. - Using controlled activities to evaluate	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities.

• To talk about pupils' preferences. • To read some simple words or phrases. • To produce simple oral phrases or sentences.	learning and give pupils the moment for pair learning.	• Respect and positivity in the classroom.
--	---	--

8.2. Aims

Aims

- Revise pupils' **vocabulary** related to healthy and unhealthy food.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **creativity**.
- Develop pupils' **speaking** skills.

8.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Homework (second lesson).
- "Determiners, Quantifiers – Grammar Genius B – Unit 13" video.
- Shopping list.

- Quantifiers PowerPoint.
- Lyrics sheet.
- Homework.

8.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able **to activate previous knowledge** about healthy and unhealthy food.
- Pupils should be able to **work collaboratively** in the production activity.
- Pupils should be able **to self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

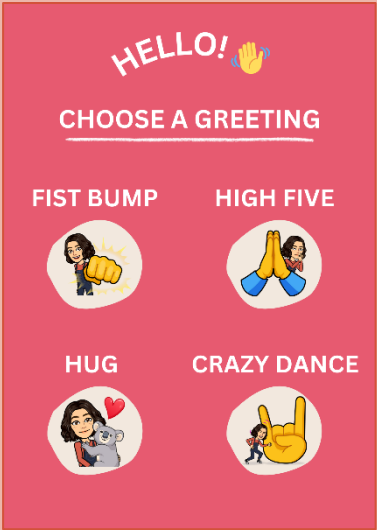
Skills

- Social/collaborative skill.
- Listening skill.
- Speaking skill.
- Reading skill.
- Writing skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

8.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time

STEP 0: GREETINGS The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
STEP 1: CHECKING HOMEWORK The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks who did the homework. Then, the teacher projects the exercises on the interactive whiteboard and asks pupils to go to the board and correct them.	 	Speaking skill. Writing skill. Social skill.	5'

<i>Teacher: "Did you do your homework? Ok! Let's correct it. Who wants to come to the board and correct the first one?"</i> Note: If necessary, the teacher will explain the topic again so that the pupils get a better understanding. Homework Time! 📄 Name: _____ Date: _____ Class: _____ 1. Label the pictures. Use the words from the box below. 🎨  _____  _____  _____  _____  _____  _____  _____  _____ a packet of a bar of a bowl of a slice of a pot of a can of a carton of Good job! 😊			
<u>STEP 2: VOCABULARY ACTIVATION</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Pupils are asked what was done in the last class and in previous classes. They respond briefly. Following this, the teacher asks pupils if they know what the		Listening skill. Speaking skill. Organisational skill.	15'

quantifiers are. Then, the teacher tells pupils that they are going to watch a video about the quantifiers.

*Teacher: "Today we're going to learn the quantifiers in English!
Do you know what's that?"*

Note: If necessary, the teacher can give some examples in L1.

Teacher: Let's watch a video about quantifiers. Open your notebook and write down some words that catch your eye. Is that ok?

<https://www.youtube.com/watch?v=B3CNzKz6GU>

U



Figure 3. "Determiners, Quantifiers – Grammar Genius B – Unit 13" video.

Teacher: What did the woman want to cook? How many apples did she need? How much cheese did she need?

Note: If necessary, the teacher will play the video again.

Before explaining the quantifiers, the pupils will be asked when they are used.

Teacher: "After watching the video, does anyone know when we use "a lot of", "much" and "many"?"

Note: If necessary, the pupils can use some L1 words. The teacher will explain to the pupils how to use the quantifiers and ask them to write some explanations in their notebooks. In the examples given, the teacher will ask a pupil to read out the sentences.			
<u>STEP 3: PLAYTIME</u> <i>Teacher: "Ok class, let's put the quantifiers into practice!"</i> The teacher will give each pupil a shopping list. Then the teacher will ask the pupils to get into pairs. <i>Teacher: "Organise yourselves into pairs, you have 30 seconds to do so. The clock is ticking!"</i>  Figure 4. Shopping list (template adapted from the Red Sofa creator).	● ● ●	Listening skill. Writing skill. Organisational skill. Collaborative skill. Social skill.	10'

Pupils will have to write a shopping list using vocabulary they have already learnt. At this point in the lesson, scaffolding will be done using previous knowledge and allowing pupils to become autonomous. <i>Teacher: "You'll have to write a shopping list using the vocabulary you've learnt so far. Are you ready? If you have any questions, please, raise your hand."</i>			
<u>STEP 4: PRODUCTION ACTIVITY</u> After writing the shopping list, the pupils will act as shopkeepers and customers. <i>Teacher: "Now that you've written your shopping list, you're going to be a shopkeeper and a supermarket customer for a day. Isn't it awesome?"</i> The teacher explains to the pupils how to practise the dialogue step by step. Then, the teacher tells the pupils that after acting as one of the characters, they switch. Furthermore, the teacher projects an example of a dialogue they can use on the interactive whiteboard: <i>"Hello! How can I help you?"</i> <i>"Can I get some apples?"</i> <i>"How many apples do you want?"</i>		Speaking skill. Collaborative skill. Social skill.	15'

<i>"Four apples, please."</i> <i>"Here you are."</i> <i>"Thank you! Can I get some cheese too, please?"</i> <i>"How much cheese do you want?"</i> <i>"A lot... I love cheese"</i> Note: If there is enough time, pupils can swap pairs so that they can practise with different classmates.			
<u>STEP 5: ENDING THE LESSON</u> At the end of the lesson, the teacher asks pupils to say: • Something they've learnt in the lesson. • Something they need to practise a little bit more. • What was their favourite activity.		Social skill. Speaking skill.	10'

Then, the pupils practise the goodbye song using the sheet given to them in the previous lesson.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋
(Tune: "You've Got a Friend in Me")
(x2)
It's time to say goodbye
It's time to say goodbye
See you tomorrow in the same class
Go outside and play
Go home and rest
So just remember what you learned today
'Cause you've got a friend in me
Yeah, you've got a friend in me

Figure 5. Lyrics sheet.

As a homework assignment, in the first exercise the pupils will complete the sentences using the correct quantifiers and in the second exercise the pupils will circle the correct option.

Homework Time! 📅

Name: _____ Date: _____
Class: _____

1. Complete the sentences with: "how much" or "how many". 📝

A. _____ meals do we need every day? 🍽️
B. _____ sandwiches are there? 🥪
C. _____ milk do we need every day? 🥛
D. _____ cheese is there? 🧀
E. _____ carrots are there in the fridge? 🥕
F. _____ cartons of juice are there? 🥤
G. _____ jars of jam are there? 🥞
H. _____ salt do we need for the pasta? 🧂
I. _____ chocolate chips do we need? 🍫
J. _____ strawberries are there? 🍓

2. Read and circle the correct option. 📖

A. There isn't many / much mustard.
B. There is many / a lot of chocolate.
C. There are a lot of / many bananas.
D. There isn't many / much coffee.
E. There aren't much / many nuts.

Good job! 🌟

Figure 6. Homework.

The teacher gives a vegetable (or not) and ends the lesson.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"			
---	--	--	--

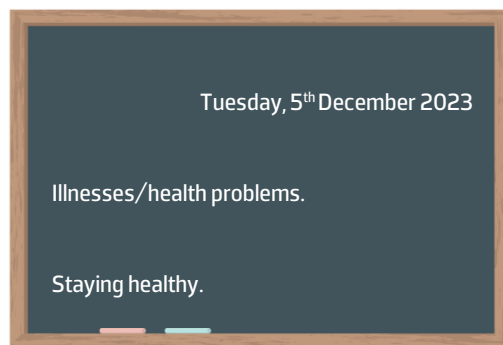
9. FIFTH LESSON PLAN

LESSON 5 – ILLNESSES AND STAYING HEALTHY

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the healthy and unhealthy food in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to identify the differences between healthy and unhealthy food. ✓ Pupils will be able to remember food partitives/containers. ✓ Pupils will be able to remember the modal verbs.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• The teacher should print out the images. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping

		pupils whenever it's needed. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	---

Summary:



Target vocabulary: Illnesses: a cold, a cough, a fever, a headache, a sore throat, a stomach ache, a toothache, an earache.

Structures: "You **should** go to the dentist."

"You **shouldn't** eat too many sweets."

Time: 70 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Healthy Living', which aims not only to review vocabulary related to fruit and vegetables, as well as healthy food/unhealthy food, and drinks, food partitives and containers, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to express preferences in real-life contexts. In this lesson, through an instrumental of a well-known song, the pupils will be introduced to new vocabulary about illnesses. In this way, the learning

process becomes more fun and relaxed. As stated by Roohani & Akbarpour (2016), “songs can be a great source of making optimal attitude and positive atmosphere in the classroom, enhancing the use of the linguistic input from environment”. In this way, the lesson is structured to stimulate pupils’ interest and motivation and to provide the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher’s intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, 2023) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

9.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know the food partitives/containers.*
- ✓ *Pupils already know about healthy and unhealthy food.*
- ✓ *Pupils already know the differences between healthy and unhealthy food.*
- ✓ *Pupils already know the quantifiers.*
- ✓ *Pupils already know some food around the world.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical • Illnesses. • Staying healthy. Communicative • To drill some words. • To talk about pupils' preferences. • To read some simple words or phrases. • To produce simple oral phrases or sentences.	• Using <i>realia</i> to activate pupils' vocabulary and introduce new words. • Using songs to motivate and foster pupils' engagement in the classroom. • Using controlled activities to evaluate learning.	• Autonomous. • Collaborative and interactive (P-P and T-P). • Creative. • Engagement in classroom activities. • Respect and positivity in the classroom.

9.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to illnesses.
- Develop pupils' **creativity**.
- Develop pupils' **critical thinking** skills.
- Develop pupils' **spelling** skills.

9.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Vegetable board.
- Fun facts.
- “What’s the matter?” poster.
- Instrumental song.
- *Realia* (stethoscope, mask).
- “Illnesses – What’s the matter?” PowerPoint.
- Textbook.
- Lyrics sheet.

9.4. Assessment

Assessment

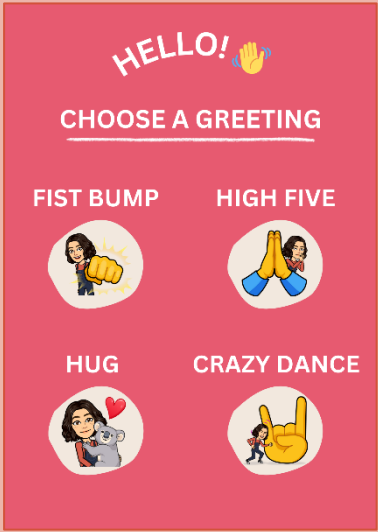
- Pupils should be able **to activate previous knowledge** about illnesses from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **complete** the exercises.
- Pupils should be able **to self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

Skills

- Social/collaborative skill.
- Listening skill.
- Speaking skill.
- Writing skill.
- Reading skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

9.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
<u>STEP 1: STIMULATING CURIOSITY</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling.		Listening skill. Speaking skill.	10'

Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"

Then, the teacher asks a pupil to read out the fifth fun fact.

Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the fifth fun fact?"



Figure 2. Fifth fun fact about healthy food.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they knew it was possible to grow food in space.

Teacher: "Wow... Did you know this? In October 1995, the potato became the first vegetable to be grown in space. Isn't it awesome?" (G. Visser & Sons, 2023)

At the beginning of the lesson, the teacher will use a stethoscope and a mask, pretending to check the pupils' health. The lesson starts by fostering curiosity about what they are going to learn today.

Teacher: "Today I'm going to be your nurse and to begin with I'm going to check on your health. Can I auscultate you? [points to a pupil]"

After auscultating some of the pupils, the teacher encourages the pupils to guess what today's topic will be.

Note: A poster with the illnesses illustrated will already be displayed in the English corner.

Teacher: "So, given what we're talking about and looking at the poster in our corner... Can you guess what we're going to talk about?"

Note: Answers in L1 will be accepted.



Figure 3. Stethoscope. (Source:

<https://www.hospwork.pt/product/estetoscopio-littmann-classic-iii>)



Figure 4. Mask. (Source: <https://m.indiamart.com/proddetail/urec-disposable-face-mask-3-ply-2850608918191.html>)

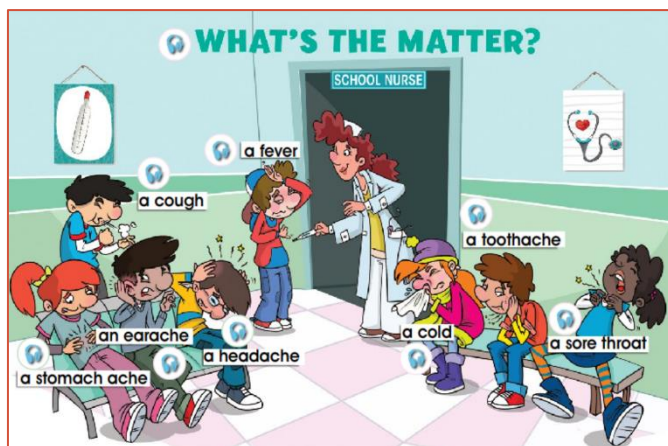


Figure 5. Illnesses poster ("What's the matter?")

STEP 2: INTRODUCING ILLNESSES

The teacher tells pupils that they are going to learn about illnesses and health problems.

Teacher: "Today, you're going to learn about illnesses and health problems. Some of these illnesses can be caused by eating too many sweets or other unhealthy foods... But you'll find out soon enough!"



Listening skill.

Speaking skill.

Social skill.

10'

The teacher uses the illnesses' poster and drills the vocabulary with pupils. Then, the teacher drills the vocabulary in a rhythmic way along with a happy instrumental beat. Pupils have to sing and gesture the actions as well. The teacher exemplifies the actions first.



Figure 6. "PPAP – Instrumental (Official)" – Instrumental beat.

(<https://www.youtube.com/watch?v=Z8UiqwaoJQQ>)

Teacher: "It's a bit boring without music... Isn't it? Shall we make it more fun? OK... let's try!"

The teacher plays the instrumental once and the pupils listen. Then, the second time round, the pupils have to repeat all the words and the gestures together.

"I've got a cold... I've got a fever..."

Oh... I'm so sick!"

"I've got a cough... I've got an earache..."

Oh... I'm so sick"

I've got a cold... I've got a fever...!

Oh... I'm VERY, VERY, VERY sick!"

Note: The same practice will be done with the rest of the illnesses.

STEP 3: ILLNESSES AND GIVING ADVICE

Throughout this introduction, the teacher will project a PowerPoint on the interactive whiteboard with the illnesses, as well as some advice on how to treat them.



Figure 7. "Illnesses – What's the matter?" PowerPoint Cover Presentation.

The teacher will ask a pupil to read out the illnesses as well as the examples given.



Reading skill.

Writing skill.

Speaking skill.

20'

Teacher: "So far, we've talked about some illnesses... Let's understand them better! Who wants to read the first sentence?"

- My head hurts. I've got a headache! 🤕
- I can't eat anything... I've got a stomach ache. 🤢
- My tooth is sore. I've got a toothache. 🦷
- I feel really hot... I've got a fever! 🤒

- My throat is sore. I've got a sore throat. 🗣️
- My ears hurt... I've got an earache. 👂
- I can't stop sneezing, I've got a cold. 🤧
- I'm so sick... I've got a cough. 🤧

Figure 8. Illnesses examples.

The teacher asks the pupils if they have any questions and if they know how to treat these illnesses.

Teacher: "Did you already know about some of these illnesses? Interesting! Do you have any questions so far?"

Note: Pupils can use some key words in L1.

Teacher: "OK... So, do you know how to treat these illnesses? Do you have any advice?"

Before the teacher asks a pupil to read out the sentences, the teacher will encourage the pupils to find out what modal verb is used to give advice.

Teacher: "Looking at the interactive whiteboard, what modal verb do we use to give advice? That's right! We use "should" in the affirmative and "shouldn't" in the negative."



Figure 9. Should/shouldn't advice examples.

The pupils will be asked to write down the examples in their notebooks.

Teacher: "Now that we've learnt about illnesses and how to treat them, you'll have 10 minutes to write them down, so that you can always have a look at your notebook in case of doubt. 😊"

Afterwards, the teacher will ask a pupil to read out the tasks to be done in this lesson.

Teacher: "So, we have some tasks for today... Who wants to read them?"  Figure 10. Tasks. Teacher: "Great! So, now, let's practise what we've learnt so far. 😊 Are you ready? You can ask for help from your classmates if you need it." The pupils will be asked to open their books at page 44 and do exercise 2 and 3. The teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed.			
STEP 4: PRODUCTION ACTIVITY		Reading skill. Writing skill. Collaborative skill.	15'

The pupils will practise what they have learnt so far through consolidation exercises in the textbook.

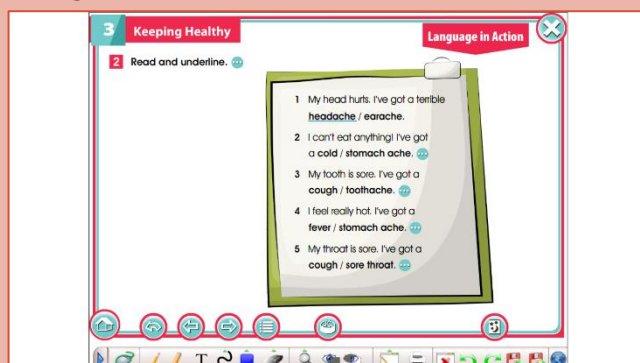


Figure 11. Page 44 – exercise 2.

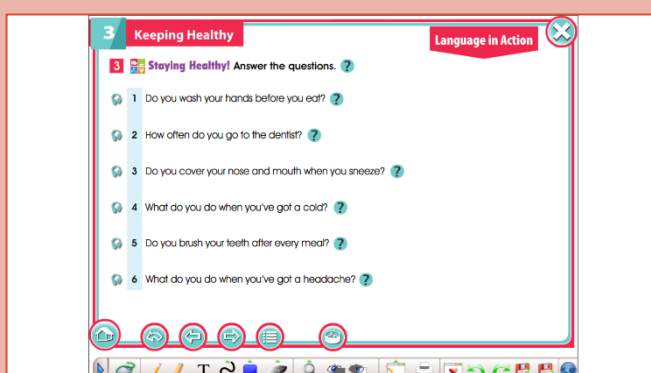


Figure 12. Page 44 – exercise 3.



Figure 13. Page 45 – exercise 4.

Note: If there is not enough time, the exercises will be assigned as homework and corrected in the next lesson.

In order to help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



Figure 14. "Bouncy Balls" tool.

STEP 5: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to give:

- An example of an illness/health problem.
- An example of a healthy habit.

At the end of the lesson, the pupils sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

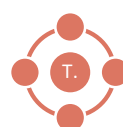
Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 15. Lyrics sheet.



Social skill.

Speaking skill.

10'

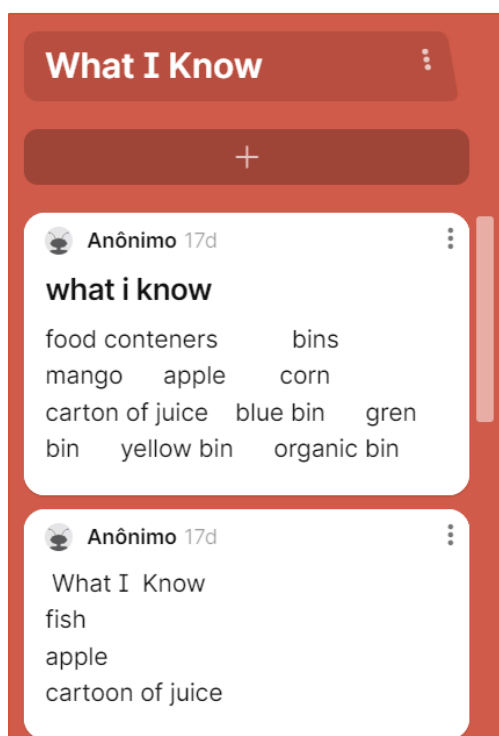


Figure 16. K.W.L. Chart.

The teacher reminds the pupils that they have to complete the K.W.L chart by the end of the week.

Note: The link to the Padlet platform is available on the ClassDojo platform.

Teacher: "Class, don't forget to complete the K.W.L chart by the end of the week, you'll have to fill in the last section ("What I Learned"). Do you have any question?"

Note: To help pupils reflect on their progress throughout the unit, the teacher will give the pupils a self-assessment sheet. If there isn't enough time to complete it in class, pupils will upload it on the ClassDojo platform.

The teacher gives a vegetable (or not) and ends the lesson.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

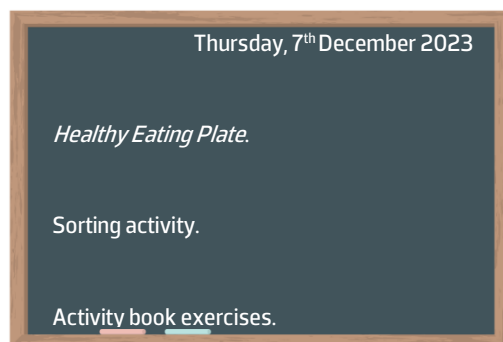
10. SIXTH LESSON PLAN

LESSON 6 – HEALTHY CHOICES

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the healthy and unhealthy food in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to identify the differences between healthy and unhealthy food. ✓ Pupils will be able to remember food partitives/containers. ✓ Pupils will be able to name the illnesses in Portuguese and some in English.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • For some pupils, the sorting activity may pose a few challenges. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• The teacher should print out the images. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will use some flashcards to elicit the food names from pupils, either in L1 or L2. Then, the teacher will say the names in English and drill pronunciation. • The teacher will help the pupils whenever it's needed. Pupils can also help each other if they are in doubt. • The song will be repeated a few times so that the pupils can

		follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	--

Summary:



Target vocabulary: Food groups: grains; fruit and vegetables; meat, fish, eggs, beans, and nuts; dairy products; fats, oils, and sweets.

Structures: “We **should** eat a lot of fruit and vegetables”

“We **shouldn’t** eat too much of these.”

Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of ‘Healthy Living’, which aims to consolidate all the knowledge learnt in this unit and review the food groups through a sorting activity. In this lesson, the pupils will complete a timed sorting activity using flashcards, working together to get the answers right. According to Budden (2004), “it is particularly important to appeal to visual learners, as a very high proportion of learners have this type of intelligence. Flashcards can be bright and colourful and make a real impact on [kinaesthetic] learners” – providing the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher’s intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active

Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

10.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know the food partitives/containers.*
- ✓ *Pupils already know about healthy and unhealthy food.*
- ✓ *Pupils already know the differences between healthy and unhealthy food.*
- ✓ *Pupils already know the quantifiers.*
- ✓ *Pupils already know some food around the world.*
- ✓ *Pupils already know the illnesses/health problems names.*
- ✓ *Pupils already know how to work in pairs.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical Food groups.	- Using flashcards to motivate and foster pupils' engagement in the classroom. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for pair learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.
Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences.		

• To read some simple words or phrases. • To produce simple oral phrases or sentences.	• Using scaffolding to activate previous knowledge from L1 and L2.	
---	--	--

10.2. Aims

Aims

• Develop pupils' vocabulary related to the food groups. • Develop pupils' collaboration skills in teamwork tasks. • Develop pupils' creativity. • Develop pupils' critical thinking skills. • Develop pupils' writing skills.

10.3. Resources

Resources

• Computer and projector. • Interactive whiteboard. • Greetings poster. • Vegetable board. • Fun facts. • Healthy and Unhealthy Food and Drinks Flashcards. • Activity book. • Lyrics sheet.

10.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **be creative** in the sorting activity.
- Pupils should be able to **self-assess** their progression throughout the lesson, by gaining their class goal/objective (vegetable board).

Skills

- Social/collaborative skill.
- Listening skill.
- Speaking skill.
- Writing skill.
- Reading skill.
- Organisational skill.
- Creativity skill.

10.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door.		Listening skill. Social skill.	5'

<i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i> Figure 1. Greetings poster.			
<u>STEP 1: HEALTHY CHOICES</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks a pupil to read out the sixth fun fact. <i>Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the sixth fun fact?"</i>		Listening skill. Speaking skill.	10'



Figure 2. Sixth fun fact about healthy food.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and asks the pupils what they had for breakfast as a way of revising previously taught content.

Teacher: "Did you know this? It's the most important meal of the day... By the way, what did you have for breakfast?"

Then, pupils are asked what was done in the last class and in previous classes. They respond briefly.

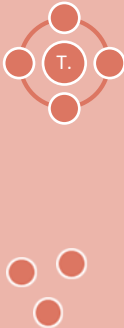
Teacher: "So, what have we learnt so far? OK... Great!"

The teacher will have a *Healthy Eating Plate* (Harvard T.H. Chan School of Public Health – Harvard University, 2015) displayed on the English corner.

Teacher: "Look at our English corner! What's that? Is it an unhealthy food plate? Or a healthy eating plate?"

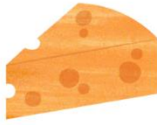
Note: If necessary, pupils can answer in L1.

Following this, the teacher asks the pupils if they know what a *Healthy Eating Plate* is.

<i>Teacher: "Can you explain what a healthy eating plate is? You've already talked about this in Estudo do Meio... Right? 😊"</i> After the pupils have answered the question, the teacher revises each food group with the help of the pupils. <i>Teacher: "There are five food groups, right? What are their names? Do you know?"</i> Note: If necessary, pupils can use some keywords in L1. Then the teacher says that she needs the pupils' help with the next task. <i>Teacher: "Now that you've learnt about the five food groups, I need your help with this next task. Can you help me?"</i>			
<u>STEP 2: PLAYTIME</u> The teacher sticks flashcards of healthy and unhealthy food and drinks on the board. The teacher then uses the ClassDojo platform to randomly select a few pupils to go to the board. The selected pupils will have 3 minutes to sort the flashcards into the correct group. The classmates who weren't chosen will help to sort the food into the correct group.		Listening skill. Speaking skill. Social skill. Collaborative skill.	10'



Olive oil



Cheese



Honey



Bananas



Water



Milk



Meat



Eggs

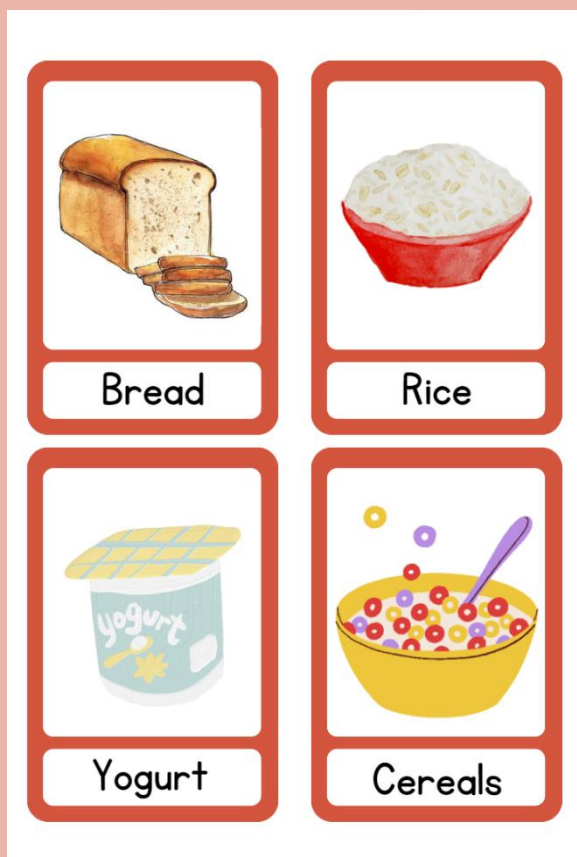


Figure 3. Healthy and Unhealthy Food and Drinks Flashcards.

Teacher: "OK class... So, these are some of the words we've learnt in this unit and now you have 3 minutes to put them in the right groups. For example, what is milk classified as? Fruit and vegetables? Grains? Dairy Products? You choose... Are you ready? 3, 2, 1... GO!"

The teacher will check that the pupils have made the correct choices at the end of the task.

STEP 3: PRODUCTION ACTIVITY

The pupils will practise what they have learnt so far through consolidation exercises in the activity book.



Reading skill.

Writing skill.

25'

Teacher: "Now that we're almost at the end of our unit, it's time to practise what we've learnt so far. Open your activity books at page 29 and do exercises 1 and 2. Then turn to page 30 and do exercises 1 and 2."

Social skill.

Collaborative skill.



Figure 4. Page 29 – exercise 1.

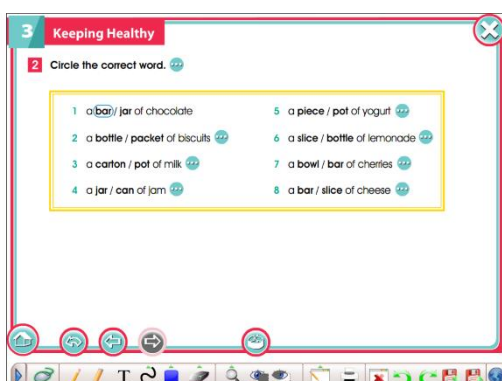


Figure 5. Page 29 – exercise 2.

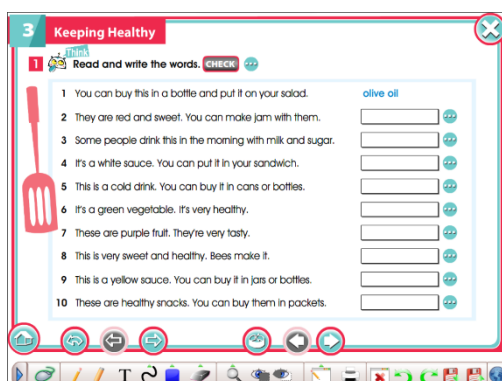
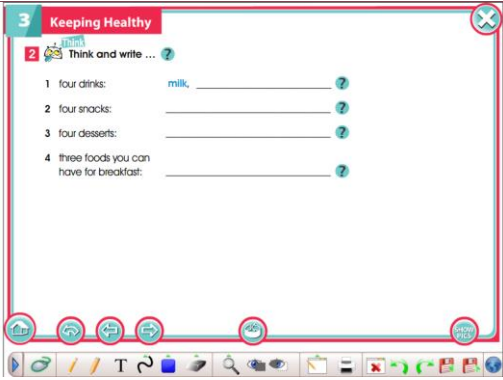


Figure 6. Page 30 – exercise 1.

 Figure 7. Page 30 – exercise 2. In order to help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.  Figure 8. “Bouncy Balls” tool.			
<u>STEP 4: ENDING THE LESSON</u> The pupils will be asked to give: • The name of the five food groups. • An example of an illness. • An example of a healthy/unhealthy food • An example of a healthy/unhealthy drink.		Social skill. Speaking skill.	10'

At the end of the lesson, the pupils sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙌

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 9. Lyrics sheet.

What I Know

+

Anônimo 17d

what i know

food	containers	bins
mango	apple	corn
carton of juice	blue bin	gren
bin	yellow bin	organic bin

Anônimo 17d

What I Know

fish

apple

cartoon of juice

Figure 10. K.W.L. Chart.

The teacher reminds the pupils that they have to complete the K.W.L chart by the end of the week.

Note: The link to the Padlet platform is available on the ClassDojo platform.

Teacher: "Class, don't forget to complete the K.W.L chart, you'll have to fill in the last section ("What I Learned"). Do you have any question?"

Note: The previous homework was already corrected last week.

As a homework assignment, the pupils will design a healthy daily menu and post it on the Padlet platform. The pupils can draw the menu or write it in a table as in the example given on the platform.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/healthy-daily-menu-qs3wq0ddfg08mxo>

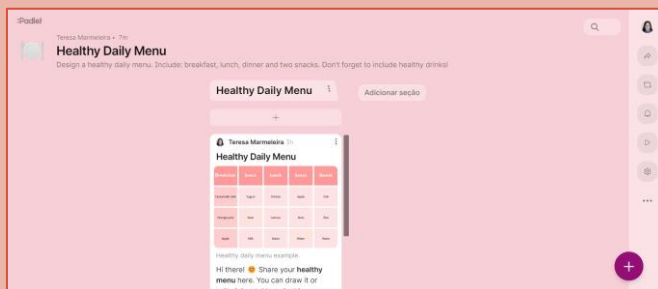


Figure 11. Healthy Daily Menu.

The teacher verifies if the class has six vegetables, they should have won in the last lessons. If they do have them, they win a reward.

The teacher gives the last vegetable (or not) and ends the lesson.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

11. REFERENCES

- Budden, J. (2004). *Using flash cards with young learners*. Obtido de British Council: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/managing-resources/articles/using-flash-cards-young-learners>
- 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
- Fernández-Corbacho, A. (2014). *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/273204320_Aprender_una_segunda_lengua_desde_un_enfoque_comunicativo_experiencial
- Foncubierto, J., & Rodríguez, C. (2015). Didáctica de la gamificación en la clase de español. *Programa de Desarrollo Profesional*. Obtido de https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_ele.pdf
- G. Visser & Sons. (2023). *What was the first vegetable to be grown in space?* Obtido de <https://gvisser.ca/fun-fact/what-was-the-first-vegetable-to-be-grown-in-space>
- Harvard T.H. Chan School of Public Health – Harvard University. (2015). *Kid's Healthy Eating Plate – The Nutrition Source*. Obtido de <https://www.hsph.harvard.edu/nutritionsource/kids-healthy-eating-plate/>
- McWilliams, B. (1998). *Effective Storytelling – A Manual for Beginners*. Obtido de Eldrbarry's Story Telling Page: <https://gibberish.no/wp-content/uploads/2017/10/Effective-Storytelling.pdf>

- Povey, E. (2019). Storytelling in Young Learner EFL Education: From Theory to Practice. 4, pp. 1-14. Obtido de <https://www.edwardtesol.com/uploads/2/6/5/8/26581579/20191201.pdf>
- Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Roohani, A., & Akbarpour, S. (2016). The Effect of Using Songs on Young Iranian EFL Learners' Vocabulary Learning: A Case of Gender. Em *English Language Teaching* (Vol. 3, pp. 59-82). Obtido de https://www.academia.edu/39818644/The_Effect_of_Using_Songs_on_Young_Iranian_EFL_Learners_Vocabulary_Learning_A_Case_of_Gender
- SYDLE. (2023). *Active Methodologies: What Are They And How Do They Boost Learning?* Obtido de SYDLE: <https://www.sydle.com/blog/active-methodologies-64c8274207bf1b4262899f54>

ANEXO 3 – SEGUNDO PLANO DE UNIDADE

LET'S EXPLORE...

ANIMAL SURVIVAL!

Class	4.º B
Level	A1
Teacher	Maria Teresa Penha Marmeleira
Coordinators	Dr. Paulo Silva and Prof. Doutor Mário Cruz
Dates	December 12th and 14th 2023, January 4th, 9th, 11th, 18th 2024

Template adapted from Walkin' Out and Portopath Studio



Contents

1. Introduction.....	253
2. Pedagogical and Didactic Justification for the Didactic Unit Plan.....	253
3. Unit Plan.....	256
4. Curriculum Guidance Documents – <i>Aprendizagens Essenciais de Inglês</i> (4th Grade)	258
5. First Lesson Plan	260
5.1. Contents	263
5.2. Aims.....	264
5.3. Resources	264
5.4. Assessment	265
5.5. Lesson Procedures	266
6. Second Lesson Plan	284
6.1. Contents	287
6.2. Aims.....	288
6.3. Resources	289
6.4. Assessment	289
6.5. Lesson Procedures	290
7. Third Lesson Plan.....	300
7.1. Contents	302
7.2. Aims.....	303
7.3. Resources	304
7.4. Assessment	304
7.5. Lesson Procedures	305
8. Fourth Lesson Plan.....	319
8.1. Contents	322
8.2. Aims.....	323
8.3. Resources	324
8.4. Assessment	324
8.5. Lesson Procedures	325
9. Fifth Lesson Plan.....	330
9.1. Contents	332
9.2. Aims.....	333
9.3. Resources	334
9.4. Assessment	334

9.5. Lesson Procedures	335
10. Sixth Lesson Plan.....	348
10.1. Contents.....	350
10.2. Aims.....	352
10.3. Resources.....	352
10.4. Assessment.....	353
10.5. Lesson Procedures	353
11. References.....	359

1. INTRODUCTION

Firstly, in this unit, pupils will learn vocabulary related to animals, such as food chains, animal characteristics, animal parts, and animals around the world. This unit will also be linked to sustainable development through the building of bird feeders. Pupils will also learn some grammar structures such as the infinitives (*-ing* and infinitive of purpose), and how to state preferences and how to express opinions. These themes will be explored through motivational and significant materials and resources for young learners, aiming to be meaningful for pupils to learn and develop several skills, focused on autonomy and sustainable development. This plan is organized in 5 parts: 1) pedagogical and didactic justification; 2) unit plan; 3) curriculum guidance documents – *Aprendizagens Essenciais de Inglês*; 4) lesson procedures of each session; 4) bibliography.

2. PEDAGOGICAL AND DIDACTIC JUSTIFICATION FOR THE DIDACTIC UNIT PLAN

This unit on the topic of “Animal Survival” was planned for a 4th grade class of 20 pupils, at a private primary school, in Vila Nova de Gaia. The level of English taught in the 4th grade is A1, according to the Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2001). The main aim is not only to develop the four basic skills (listening, speaking, reading, and writing), but also to develop 21st century skills, focusing on active learning methodologies and the development of ICT skills. This relates to how I identify myself as a teacher. As stated by Cruz & Orange (2016, p. 2), “this technological and digital world is changing rapidly, and presently technological literacy is an essential component of job readiness. It is important that [pupils] become competent in the use of technology and associated applications.” (cf. Metiri Group, 2002,

p. 13). Thus, pupils should learn technological skills in the context of learning and solving problems. In the globalised world in which we live, pupils increasingly need to keep up with the development of technologies, as this is the future in which they will live. In addition, the activities I have prepared encourage not only encourage collaboration but also develop pupils' autonomy.

Furthermore, intriguing facts about animals are integrated throughout the unit. Therefore, at the outset of each lesson, pupils will be quizzed on various engaging animal facts, thereby fostering the development of their critical and reflective thinking.

The theme of this unit "Let's Explore Animal Survival!" emphasises the pupils' discovery of the content through hands-on experiences (Fernández-Corbacho, *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*, 2014, p. 1). As stated by Fernández-Corbacho, "la investigación en el campo indica que los estudiantes aprenden y recuerdan más cuando están activa y personalmente implicados en el proceso de aprendizaje, es decir, cuando usan la lengua de forma significativa, además de cuando reflexionan sobre experiencias previas." By using a questionnaire in the previous unit asking pupils about their preferences, it was possible in this unit to implement different group activities that foster richer and more diverse learning. For the pupils to work according to their needs, I implemented a set of activities aligned with resources and strategies that foster their interest, namely: solving escape room challenges on food chains; preparing and presenting a research paper on animals from around the world; and interacting with a zookeeper from a zoo in Zagreb, thus promoting and developing intercultural competences.

I decided to start the unit with an escape room, even though it was an introduction to new content, so that the pupils could solve the mysteries of food chains with scaffolding, clues, and visual aids. In the first lesson I will also ask the pupils to fill in a teacher-assessment form, after they have done their own oral assessment. In addition, as in the previous unit, the pupils will have to fill in a KWL Chart on the Padlet platform.

In the second lesson, pupils will have the opportunity to develop a research work on an animal around the world, chosen at random using a rotating globe. At the end, they will have to present their work to the class, allowing them to receive feedback and collaborate on their presentation.

In the third lesson, pupils will review content and homework will be corrected to consolidate the subject and allow pupils to clarify any doubts.

In the fourth lesson, pupils will have the opportunity to learn about animal body parts and their characteristics from an expert, in this case, they will have the opportunity to ask questions and interact with a zookeeper from Zagreb Zoo, Croatia. In this lesson, pupils will also be able to see a wild animal, creating a unique and memorable experience for the pupils.

In the fifth lesson, the pupils will have the opportunity to present the research work done in class. At the end, the pupils will be able to give feedback to their classmates, both in terms of positive aspects and aspects to be improved.

In the sixth lesson, the pupils will have the opportunity to build a bird feeder to be placed on the school farm. This activity will not only allow them to develop their creativity skills but will also further strengthen their collaborative skills.

Finally, to develop positive attitudes in the classroom and fostering the teacher-pupil relationship, I am going to use a self-made greeting poster, with personalised greetings such as "hug", "fist bump", "high-five", and "crazy dance". I believe that this way of beginning the lesson develops and strengthens the connection between the teacher and the pupil, also allowing the teacher to see how the pupils are feeling and creating a positive and relaxed atmosphere to start the lesson.

Ultimately, I will maintain an attention-grabbing technique tied to the theme. In this instance, given that the unit revolves around animals, I intend to employ the phrase "Quiet cat!" as the attention-grabber, to which the pupils will respond by saying, "No chat!" This approach serves the dual purpose of upholding classroom discipline and organization while occasionally serving as an effective means to initiate an activity explanation.

3. UNIT PLAN

English Level: A1.	Year: 4 th Grade.	Number of Pupils: 20 Portuguese young learners.	Learning Environment: Private Primary School.		
General Aims					
Pupils will be able to talk about food chains and to distinguish between producer and consumer, predator, and prey; to present animals around the world and their habitats; to talk about preferences and abilities; to solve the challenges of an escape room; to talk and discuss about parts of animals’ bodies with a zookeeper; to talk about physical characteristics of animals; to express purpose; to develop pupils’ collaboration skills in teamwork tasks; to express purpose; to develop pupils’ ICT skills; to develop pupils’ spelling skills.					
Strategies	Theoretical Contents			Intercultural Domain	Evaluation
	Communicative	Lexical	Grammar		
- Greetings Poster. - Singing an original goodbye song. - Finding the mysteries and challenges of an escape room. - Learning animal fun facts. - Solving a secret message. - Using visual aids projected onto the interactive	- To name animals. - To talk about food chains. - To talk about preferences and abilities. - To hear and repeat some words. - To read, understand and write	- Animal names. - Animal food chain. - Animal body parts. - Animal physical characteristics. - Animal camouflage.	Stating preferences using the infinitive and the <i>-ing</i> form (“Kangaroos <u>like</u> swimming” / “They are really <u>good at</u> hopping”/ “I <u>want to</u> learn more about Kangaroos”	Learning about animals around the world.	- Interest and respire toward others. - Collaboration. - Developing 21st century skills (collaboration; autonomy; ICT; problem solving; creativity; critical thinking...). - Behaviour. - Engagement in classroom activities.

whiteboard (timer, arrows, step-by-step tasks). - Repeating words/lexical chunks (next to; in front of; look at;) - The "bingo" game. - Filling in a K.W.L. Chart. - Filling in a Self-Assessment Form. - Filling in a Teacher-Assessment Form. - Realia. - Vocabulary and Grammar Revision Worksheets. - Working as a team to research an animal from around the world. - Video conferencing with a zookeeper from Zagreb, Croatia. - Presenting a group work on an animal from around the world. - Building a bird feeder for the school farm.	simple words and phrases. - To name and identify parts of an animal's body. - To name and identify animal physical characteristics. - To present a research group's work on an animal from around the world.		/ "I <u>would</u> like to <u>have</u> a pet kangaroo"). - Expressing purpose ("A beak <u>helps</u> an animal to catch food"). - Verb to have got ("Kiwis <u>have got</u> a nostril at the end of their long beaks") - Modal verbs ("Koalas <u>can</u> sleep for 18 hours a day").	Self-assessment sheets.
Resources				
Computer and projector; interactive whiteboard; greetings poster; fun facts; realia (savannah hat and binoculars); "Let's Learn About Food Chains" PowerPoint; bingo sheets; tokens; cardboard boxes; envelopes; habitats pictures; food chains pictures; clues; puzzles; self-assessment sheet; teacher-assessment sheet; "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me"); PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics); lyrics sheet; laptops or tablets; realia (rotating globe); animals' poster; Kiddle website; National Geographic Kids website; Bouncy Balls tool; vocabulary and grammar revision worksheets; coursebook; assessment test.				
Time		Types of Work		
6 sessions: 60 minutes + 70 minutes + 60 minutes + 70 minutes + 60 minutes + 70 minutes.		Plenary work; group work; individual work.		

Evaluation
Oral and written; continuous.

4. CURRICULUM GUIDANCE DOCUMENTS – *APRENDIZAGENS ESSENCIAIS DE INGLÊS* (4TH GRADE)

As Aprendizagens Essenciais denominam-se como documentos de orientação curricular e pedagógica assentes na planificação curricular, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem assentes nas competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção-Geral da Educação, 2018). Neste sentido, segundo a Direção-Geral da Educação (2018), “as Aprendizagens Essenciais de Inglês têm em conta a análise dos documentos curriculares em vigor para a disciplina, nomeadamente os Programas, as Metas Curriculares e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR, Conselho da Europa, 2001)” (p.2).

Áreas Temáticas/Situacionais	Animais.
Competência Comunicativa	<u>Compreensão Oral</u> - Compreender palavras e expressões muito simples, comunicadas de forma clara e pausada num contexto familiar e com apoio visual; entender instruções simples para completar pequenas tarefas; acompanhar a sequência de pequenas histórias conhecidas com apoio visual/audiovisual; identificar palavras e expressões em rimas, lengalengas e canções. <u>Compreensão Escrita</u> - Identificar vocabulário familiar acompanhado por imagens; ler pequenas histórias ilustradas com vocabulário conhecido; compreender instruções muito simples com apoio visual; desenvolver a literacia, fazendo exercícios de rima e sinónimo;

	<i>desenvolver a numeracia, realizando atividades interdisciplinares com o Estudo do Meio.</i> <u>Interação Oral</u> <i>Utilizar formas de tratamento adequadas quando se dirige ao professor ou colegas; perguntar e responder sobre preferências pessoais; perguntar e responder sobre temas previamente apresentados; interagir com o professor e/ou colegas em situações simples e organizadas previamente; participar numa conversa com trocas simples de informação sobre temas familiares.</i> <u>Interação Escrita</u> <i>Preencher um formulário (online ou em formato papel) muito simples com informação pessoal básica.</i> <u>Produção Oral</u> <i>Comunicar informação pessoal elementar; expressar-se com vocabulário simples, em situações previamente organizadas; dizer rimas, lengalengas e cantar; indicar o que é, ou não, capaz de fazer.</i> <u>Produção Escrita</u> <i>Legendar sequências de imagens; preencher espaços lacunares em textos muito simples com palavras dadas; escrever sobre si próprio de forma muito elementar; escrever sobre as suas preferências de forma muito simples.</i>
Competência Intercultural	<u>Reconhecer realidades interculturais distintas</u> <i>Reconhecer elementos da sua própria cultura: diferentes aspetos de si próprio e identificar pessoas, lugares e aspetos que são importantes para si e para a sua cultura; identificar os espaços à sua volta (a sua comunidade); reconhecer elementos da cultura anglo-saxónica.</i>
Competência Estratégica	<u>Comunicar eficazmente em contexto</u> <i>Valorizar o uso da língua como instrumento de comunicação, dentro e fora da sala de aula; reformular a sua capacidade de comunicar, usando a linguagem corporal para ajudar a transmitir mensagens ao outro; preparar, repetir e memorizar uma apresentação oral como forma de ganhar confiança e apresentar uma atividade Show & Tell à turma ou outros elementos da comunidade educativa.</i> <u>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos</u> <i>Revelar atitudes como, por exemplo, saber esperar a sua vez, ouvir os outros e refletir criticamente sobre o que foi dito, dando razões para justificar as suas conclusões; demonstrar atitudes de</i>

inteligência emocional, utilizando expressões como please e thank you, solicitando colaboração em vez de dar ordens ao interlocutor; planejar, organizar e apresentar uma tarefa de pares ou um trabalho de grupo.

Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto

- *Comunicar com outros a uma escala local, nacional e internacional, recorrendo a aplicações tecnológicas para produção e comunicação online; contribuir para projetos e tarefas de grupo interdisciplinares que se apliquem ao contexto e experiências reais e quotidianas do aluno, utilizando aplicações informáticas.*

Pensar criticamente

- *Seguir um raciocínio bem estruturado e fundamentado e apresentar o seu próprio raciocínio ao/s outro/s, utilizando factos para justificar as suas opiniões; refletir criticamente sobre o que foi dito, fazendo ao outro perguntas simples que desenvolvam a curiosidade.*

Relacionar conhecimentos de forma a desenvolver a criatividade em contexto

- *Cantar, reproduzir rimas, lengalengas e participar em atividades dramáticas; ouvir, ler e reproduzir histórias; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares.*

Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem

- *Discutir e seleccionar objetivos de aprendizagem comuns e individuais com apoio do professor; participar numa reflexão e discussão no final da aula para identificar atividades associadas aos objetivos de aprendizagem e ao cumprimento dos mesmos; utilizar dicionários de imagens; realizar atividades simples de auto e heteroavaliação: portefólios, diários e grelhas de progressão de aprendizagem.*

5. FIRST LESSON PLAN

LESSON 1 – ESCAPE ROOM

Assumptions:

Anticipated problems:

Solutions:

✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to identify the habitats. ✓ Pupils will be able to build a food chain.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may find it difficult to understand the clues and tasks. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• The teacher should print out the pictures and the puzzle as well. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils produce the sentences and they can use key words in Portuguese if necessary. • The teacher will explain the questions more than once and ask a pupil to explain them in their own words to the rest of the class. In this way, the pupils will have a better understanding of what is required in each task. • The song will be repeated a few times so that the pupils can
---	---	--

		follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	--

Summary:



Target vocabulary: Food chains: producers; primary consumers/herbivores; secondary consumers/carnivores; tertiary consumers/carnivores and omnivores; prey; predator; decomposer (fungi and bacteria). Animals: worm; grasshopper; deer; seal; snail; eagle; fox; fly; owl. Habitats: farm; savannah.

Structures: "The producer in the food chain is..."

"The worm is the **primary consumer**."

"The frog is the **secondary consumer**."

"The eagle is a **predator**, **but not a prey**."

"The snake is a **predator** **and a prey**."

Time: 70 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Animal Survival', which aims not only to review vocabulary related to animals and their habitats. The lesson plan aims to reflect a balance between the use of physical resources and other teaching resources such as *realia* and games, which stimulate pupils' interest and

motivation and provide the necessary variety to meet the different learning styles of each pupil. In this lesson, the pupils will have the opportunity to do an escape room. In this way, the learning process becomes more fun and relaxed by using real-life contexts in a game-based scenario. As stated by Cruz (2019, p. 124), “this type of games invites its participants to use all their psychosocial skills to foster learning, so that through teamwork and permanent adaptation to the context and challenges they are able to “escape” from the room”. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher’s intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, 2023) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

5.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some animals in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical • Food chains. • Habitats. Communicative • To drill some words. • To read some simple words or phrases. • To produce simple oral phrases or sentences.	• Using <i>realia</i> to activate pupils' vocabulary and introduce new words. • Using the escape room methodology to foster pupils' interest in the classroom. • Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	• Autonomous. • Collaborative and interactive (P-P and T-P). • Creative. • Engagement in classroom activities. • Respect and positivity in the classroom.

5.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to food chains.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **critical thinking** skills.
- Develop pupils' **spelling** skills.

5.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- *Realia* (savannah hat and binoculars).
- “Let’s Learn About Food Chains” PowerPoint.
- Bingo sheets.
- Tokens.
- Cardboard boxes.
- Envelopes.
- Habitats pictures.
- Food chains pictures.
- Clues.
- Puzzles.
- Teacher-assessment sheet.
- “It’s Time to Say Goodbye” Song (Tune: “You’ve Got a Friend in Me”)
- PowerPoint (“It’s Time to Say Goodbye” song lyrics)
- Lyrics sheet.

5.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals and food chains from their knowledge in L1 and L2.
- Pupils should be able to **work collaboratively** in the escape room activity.
- Pupils should be able to **assess the teacher** at the end of the lesson.
- Pupils should be able to **assess themselves** at the end of the lesson.

Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Intercultural skill.
- Creativity skill.
- Critical thinking skill

5.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door.		Listening skill. Social skill.	5'

Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."

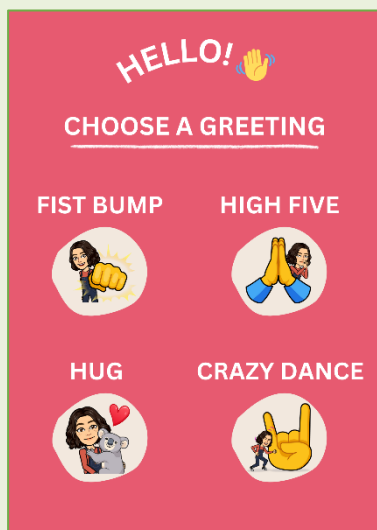


Figure 1. Greetings poster.

Pupils are then given a jigsaw puzzle about today's lesson at the entrance to the classroom. This puzzle will motivate pupils and make them curious about what might happen in class.

<i>Teacher: "Welcome, brave explorers! Are you ready to have lots of fun today?"</i> YOU HAVE FINALLY ARRIVED... Welcome. In this tiny world, the sun helps plants grow, insects eat plants, and frogs eat insects. Can you find the missing piece in this food chain mystery? Figure 2. Jigsaw puzzle.			
<u>STEP 1: WARM-UP</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks a pupil to read out the first fun fact . <i>Teacher: Today we're going to have lots of fun! But first, just like in the previous unit, each lesson you will learn fun facts about the unit we're learning. Isn't it cool? Who wants to read the first fun fact?"</i>		Listening skill. Speaking skill.	10'

Note: The animal board will not be present in this unit as it was a strategy that didn't serve its purpose in the previous unit. This was because there was often not enough time to reflect on it with the pupils.



Figure 3. First fun fact.

Source: <https://www.weareteachers.com/animal-facts/>

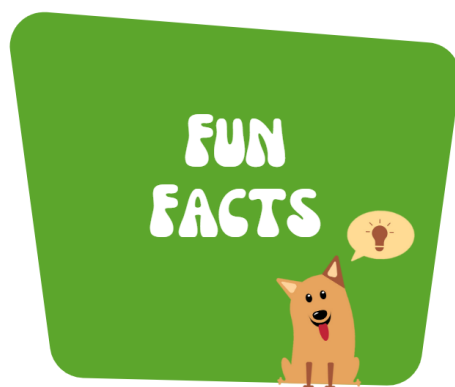


Figure 4. Fun facts title.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they can see with their eyes closed. This way of introducing the fun fact makes learning more relaxed and interactive.

<i>Teacher: "Wow... Did you know this? Can you see with your eyes closed? Try it! Not really... Can you? That's because we don't have transparent eyelids like snakes!"</i> Note: As far as the portfolio is concerned, the pupils already know from the previous unit that they have to use it to keep track of their work. The teacher will ask the pupils if they think that snakes hunt animals with their eyes closed. This question will serve as a link to the topic of today's lesson. <i>Teacher: "I have a question for you... Do you think snakes hunt the animals they eat with their eyes closed? Yes, they do! Snakes can hunt frogs with their eyes closed! Isn't it interesting?"</i>			
<u>STEP 1.2.: AROUSING CURIOSITY</u> The teacher will ask the pupils if they know what will happen today. <i>Teacher: "Have a look at the secret message I gave you at the beginning of this lesson... We've been talking about animals and what they eat, right? Do you know what's going to happen today? Any guesses? Look at my hat and binoculars as well..."</i> Note: If necessary, pupils can answer in L1.		Speaking skill. Social skill.	10'

As far as physical appearance is concerned, the teacher will wear a will be wearing a savannah hat and binoculars to motivate pupils in their task of being explorers for a day.



Figure 5. Savannah hat (Source: <https://www.pngwing.com/en/free-png-hspua>).



Figure 6. Binoculars (Source: <https://pngimg.com/image/12900https://pngimg.com/image/12900>).

Note: If necessary, the teacher can project the cover of the PowerPoint on the interactive whiteboard to help the pupils answer.

Teacher: "That's right! You're going to be explorers and will explore the food chains! But first... There's a task you have to do to be prepared for today's challenges..."

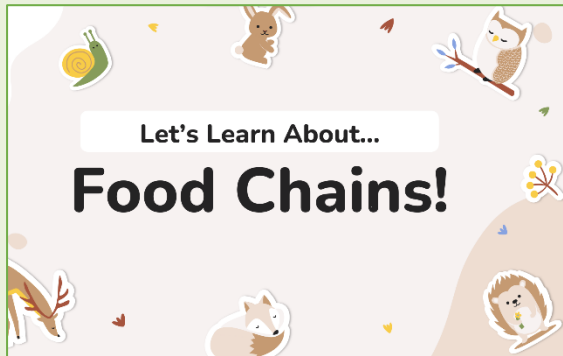


Figure 7. Food Chains PowerPoint cover.

STEP 2: VOCABULARY ACTIVATION: "LET'S PLAY BINGO!"

The teacher will ask a pupil to hand out the bingo sheets.

Teacher: "The first task in becoming real-life explorers will be to practise some concepts through bingo! Isn't it awesome? Who wants to hand out the bingo sheets?"

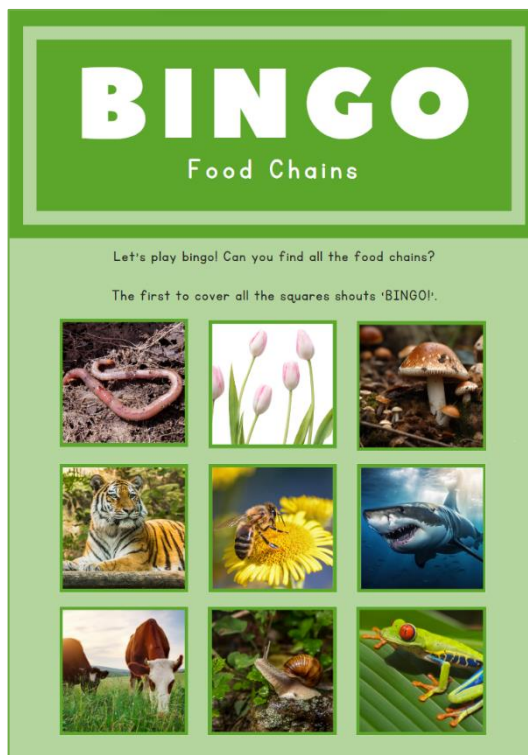


Figure 8. First bingo sheet.



Listening skill.

Speaking skill.

15'

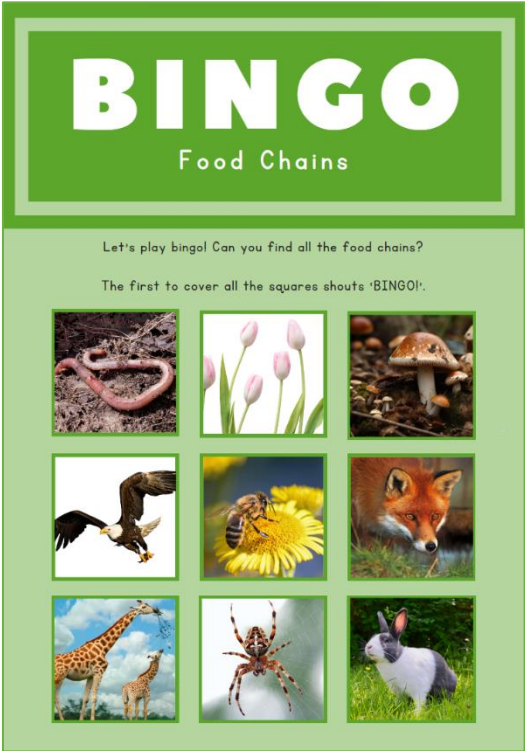


Figure 9. Second bingo sheet.

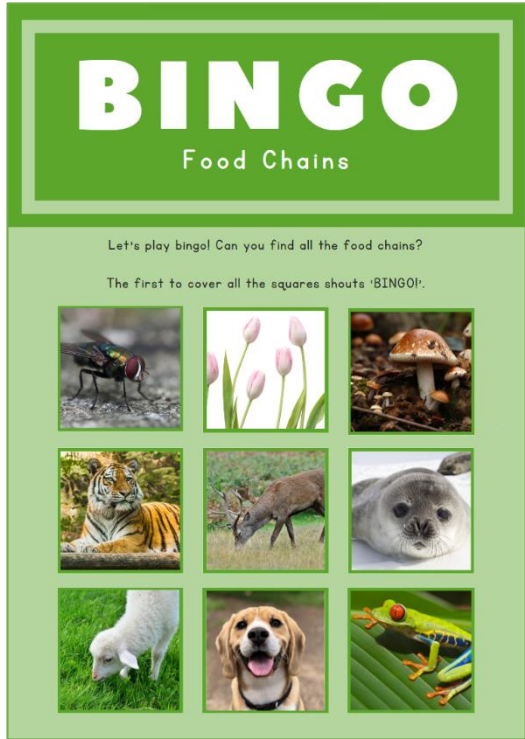


Figure 10. Third bingo sheet.

Note: Since the traditional game is also played with different cards, all the sheets will be different.

The teacher will explain the rules of the game and ask a pupil to explain them to the class. This explanation will also be projected on the interactive whiteboard.

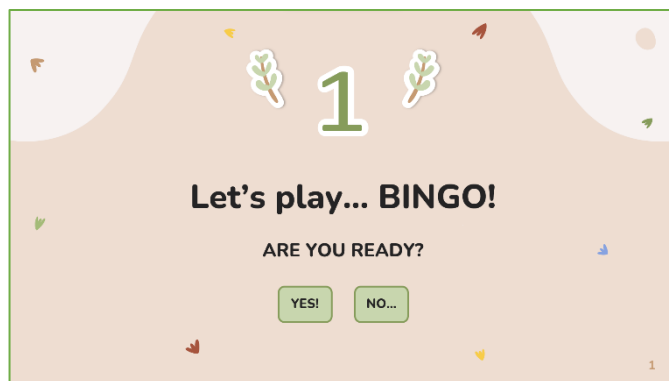


Figure 11. "Let's play... BINGO!".

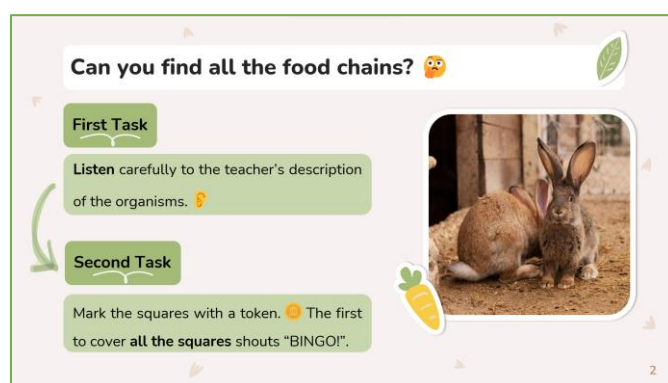


Figure 12. Bingo rules.

Teacher: "In this game, the first task is to listen carefully to the descriptions of the organisms given by the teacher. Then, if you have a picture of that organism, place a token on the picture. The first person to cover all the squares shouts "BINGO". Got it? Who wants to explain it to the class?"

Note: If necessary, the pupil can explain in L1.

To help pupils understand how the game will unfold, the teacher will give an example of a description.

<i>Teacher: For example, if I say: "This animal eats grass. It has big ears and it's a consumer in a food chain," you have to put a token in the picture of the rabbit. OK?"</i> Note: The descriptions of the organisms will be said at random and read from paper strips made before the lesson.			
STEP 3: PRODUCTION ACTIVITY: ESCAPE ROOM The teacher tells the pupils that now they have seen some concepts about the food chain, they are ready to solve the big mystery of today's lesson. <i>Teacher: "That was great fun! Wasn't it? Now that you've seen some concepts related to food chains, you're ready to start your journey as real-life explorers and solve the big mystery of today's lesson. Can anyone guess what we're going to do today?"</i> The teacher then tells the pupils that they are going to do an escape room today and that they need to follow a few steps to complete the final challenge. <i>Teacher: "Yeah! That's right! That's right! You're going to do an escape room and discover some mysteries related to food chains. But first... listen carefully to the instruction. At the end of each time slot, we'll talk about your findings. OK? Any question?"</i> Note: The desks and the pupils will already be organised into pods of 4. To maintain organisational management in the activity, the pupils will choose a group leader. If they		Listening skill Speaking skill. Collaborative skill. Problem-solving skill. Social skill.	25'

can't decide who the group leader will be, the teacher will decide the leader.

Teacher: "You will have to choose the leader of the group and only the leader will share your findings. OK?"



Figure 13. Escape room PowerPoint cover.

The teacher then tells the pupils to listen carefully to the tasks they will have in the activity.

Teacher: "Before beginning the activity, listen carefully to the tasks ahead."

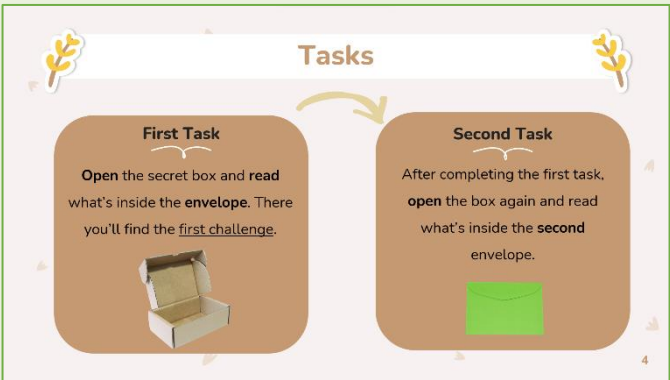


Figure 14. Escape room PowerPoint cover.

Teacher: "The first task is to open the secret box in front of you and read what's inside the first envelope. There you'll find the first challenge. Then, after completing the first task, open the

box again and read what's inside the second envelope and son on... Any question? Are you ready to be real-life explorers?"

Pupils will have a timer projected on the interactive whiteboard to keep track of the time of the activity.

Teacher: "You will have a timer projected on the board to help you manage your time. Each time we talk about your findings, I will stop the timer. "

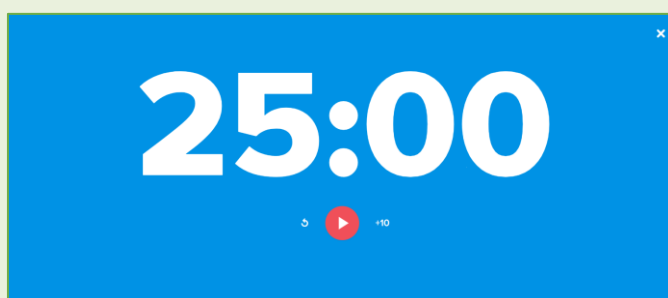


Figure 15. ClassDojo timer.

Note: The teacher will use the attention grabber "QUIET CAT / NO CHAT!" taught to the pupils before the lesson. This attention grabber will allow the pupils to focus on what the teacher is saying.

The escape room will be organised into three tasks. In each task, pupils will have to read the clues and look for the challenge to complete. The first will be about discovering habitats and their organisms, in which pupils will have to identify which habitat and organisms they can find in the picture. In the second, pupils will have to build a food chain using different pictures of animals. In the last one, pupils will have to solve a puzzle and discover the mystery of food chains using the terms "consumer", "producer", "predator" and "prey".

DISCOVERING HABITATS...

Look at the
pictures under
your desks. Find
the clues hidden
in the pictures to
find out which
animals live there.

Figure 16. First clue.



Figure 17. Farm habitat.

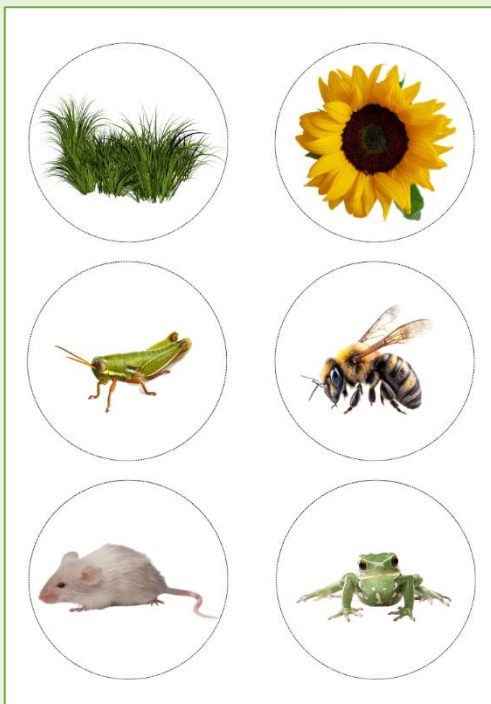


Figure 18. Savannah habitat.

BUILDING A FOOD CHAIN...

Look under your
chairs. There you
will find pictures
to build food
chains.

Figure 19. Second clue.



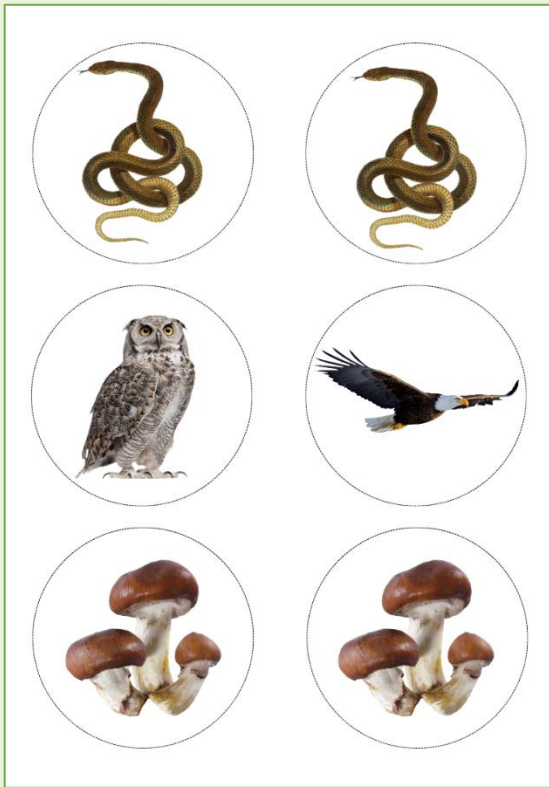


Figure 20. Food chain pictures.

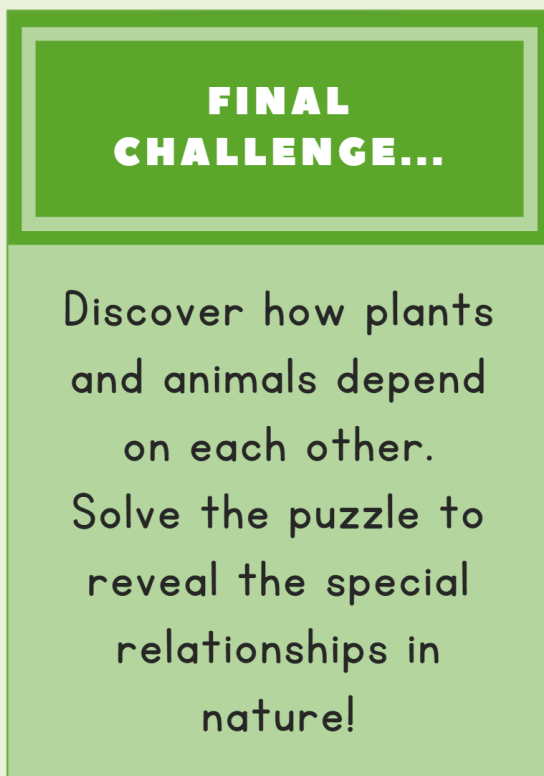


Figure 21. Final challenge clue.

After completing the tasks, the teacher will tell the pupils that there is only one challenge left for them to become real-life explorers.

Teacher: "Wow... what a great adventure! The final challenge is to discover how plants and animals depend on each other. Solve the puzzle to reveal the special relationships in nature!"

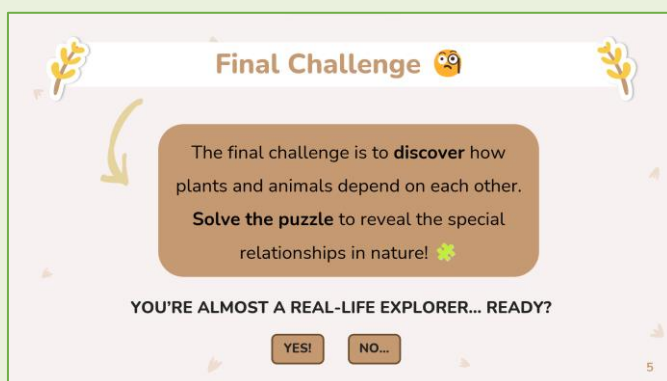


Figure 22. Visual orientation of the final challenge clue.

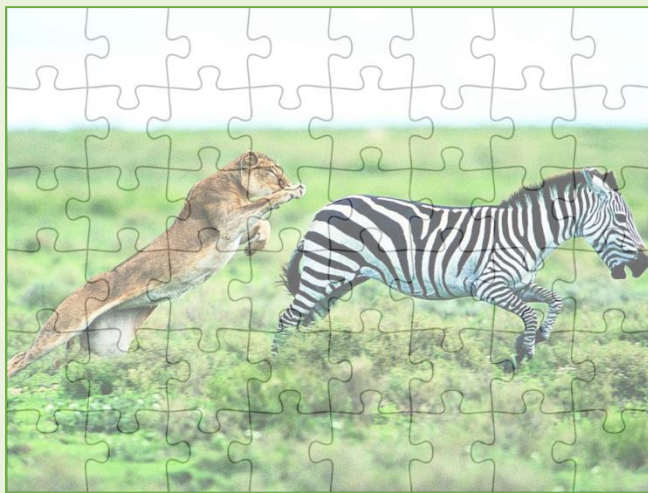


Figure 24. Puzzle (predator VS. prey).

STEP 4: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to give:

- An example of a producer.
- An example of a consumer.
- An example of a prey and predator.

The teacher will give the pupils a teacher assessment form so that they can evaluate the teacher's performance.



Social skill.

Speaking skill.

5'

Teacher-Assessment Form

Escape Room

Name: _____ Date: _____

Class: _____

1. Assessing the teacher! Read and tick. 🗒️

😊

😐

😞

Teacher plans assignments that develop your problem solving and critical thinking skills. (A professora planeia tarefas que desenvolvem as tuas capacidades de resolução de problemas e de pensamento crítico)	Examples:			
Teacher allows you to be active in the classroom. (A professora permite que participes de forma ativa na aula)	Examples:			
Teacher manages the time well. (A professora organiza bem o tempo da aula)	Examples:			
Teacher is clear in giving instructions and on explaining what is expected of classroom assignments (A professora é explícita a dar instruções e a explicar o que é esperado das tarefas em sala de aula).	Examples:			
Teacher is creative in developing activities and lessons (A professora é criativa a desenvolver atividades e aulas).	Examples:			

Thank you! 🙏

Figure 25. Teacher-assessment sheet.

Note:

If there isn't enough time to complete this task, the pupils will complete it in the next lesson.

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 26. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

6. SECOND LESSON PLAN

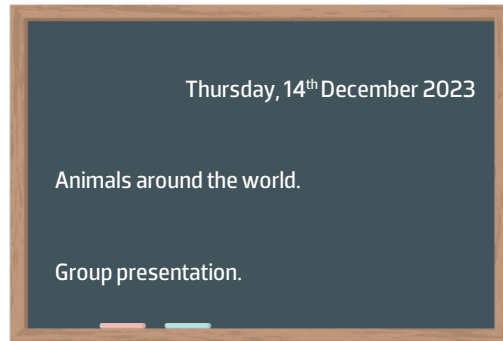
LESSON 2 – ANIMALS AROUND THE WORLD

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or	• If there is no internet, the pupils can use the teacher's personal computer via mobile

✓ Pupils will be able to name some world countries.	computer audio failure.	data sharing. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative.
✓ Pupils will be able to name some animals from other countries.	• Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences.	• The teacher will rely on the images to elicit the animals' names from pupils, either in L1 or L2. Then, the teacher will say the names in English and drill pronunciation.
✓ Pupils will be able to use the search tool.	• Some pupils may find it difficult to search for information on the internet. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• The teacher will share some websites for the pupils to search for information. In addition, the teacher will help the pupils with any questions they may have. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets

		pupils to sing/gesture as a group.
--	--	------------------------------------

Summary:



Target vocabulary: Animals: eagle, rhino, hedgehog, goose, seal, jaguar, orang-utan, flamingo, kangaroo, koala.

Structures: “Seals like swimming in the deep blue sea.”

“Jaguars are good at running around.”

Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of ‘Animal Survival’, which aims not only to review vocabulary related to animals’ habitats and food chains, but also to extend pupils’ lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write about their preferences and establish similarities and differences with their classmates. In this lesson, pupils will have the opportunity to find out more about an animal from another part of the world of their choice. To do this, pupils will need to use their personal computers/tablets. In this way, the pupils will not only learn, but also develop their Information and Communication Technology (ICT) skills. According to the UNESCO (IIEP-UNESCO | International Institute for Educational Planning, 2023), “ICT can provide diverse options for taking in and processing information, making sense of ideas, and expressing learning. Over 87% of pupils learn best through visual and tactile modalities, and ICT can help these pupils ‘experience’ the information.” In this sense, ICT will help pupils with different learning styles and needs to learn in the way that best fulfils

their learning style. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

6.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some animals in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know the name of some world countries.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical - Animals around the world. - Animals' characteristics. Grammar - Infinitives (to learn; to know; to have) and the <i>-ing</i> form (like swimming; good at running; like sleeping). Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases. - To produce simple oral phrases or sentences.	- Using <i>realia</i> to activate pupils' vocabulary and introduce new words. - Assigning technological tasks to increase engagement and interest in the lesson. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.

6.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to animals' characteristics and animals around the world.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **ICT** skills.
- Develop pupils' **spelling** skills.

6.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Laptops or tablets.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- *Realia* (rotating globe)
- Animals poster.
- Kiddle website.
- National Geographic Kids website.
- Bouncy Balls tool.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)
- Lyrics sheet.

6.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals' habitats, food chains, and animals around the world.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **be creative** in the group presentation.
- Pupils should be able to **name** the animals and their characteristics.
- Pupils should be able to **assess** themselves at the end of the lesson.

Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Digital skill.
- Creativity skill.

6.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door.		Listening skill. Social skill.	5'

<i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i> Figure 1. Greetings poster.			
<u>STEP 1: WARM-UP</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks a pupil to read out the second fun fact. <i>Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the second fun fact?"</i>		Listening skill. Speaking skill.	10'



Figure 2. Second fun fact.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they know what this animal is and where it comes from. This way of introducing the fun fact provides a link to the topic of the lesson.

Teacher: "Did you know this? Can anyone tell me what animal it is? And where does it come from?"

Note: A picture of a kiwi bird will be projected onto the interactive whiteboard.

STEP 2: "LET'S DISCOVER ANIMALS AROUND THE WORLD!"

The teacher will display a poster in the English corner with some animals and ask the pupils which animals live in our country and where, as well as which animals they know live in other countries.



Figure 3. Animals' poster.

Teacher: "So many animals...! Can you tell me which of these animals live in our country and in which habitat? And what other animals do you know that live in other parts of the world?"

The teacher will then ask the pupils what they think they'll be doing today.

Teacher: "OK... Great! What have we talked about so far? So, what do you think we're going to do today?"

The teacher will then tell the pupils that today they are going to do a web quest on an animal from another part of the world and its characteristics. Pupils will have to form groups of 4 and use their computers/tablets.



Speaking skill. **10'**

Social skill.

Teacher: "That's right! Today we're going to do some research on the internet about animals from other countries and their characteristics. To do this, you can use the Kiddle website, which is an online encyclopaedia. Isn't it awesome? Form groups of 4 and use only one computer/tablet per group."

Before starting the activity, the teacher will use a rotating globe and the pupils will have to close their eyes and point to a part of the globe. When they open their eyes, pupils will have to see which part of the country they got.

Teacher: "Choose a member of your group to come to the front. Great! Now, close your eyes and whichever country you get, it will be the country in which you'll do your research. OK?"

Ready?"



Figure 4. Rotating globe. (Source: <https://m.media-amazon.com/images/I/41cRG5wi8rL.jpg>).

STEP 3: PRODUCTION ACTIVITY

Once the pupils have chosen the countries, they will research an animal from that country and prepare a



Speaking skill.

15'

presentation about it and its characteristics. The presentation could be on paper, cardboard, or they could prepare a PowerPoint presentation.

Teacher: "Now that you have chosen the countries, you need to research an animal from that country and talk about its characteristics. For example, "Kangaroos like swimming. They are really good at hopping too!"

The teacher will then show the pupils how to access the Kiddle and the National Geographic Kids websites. These websites are safe and reliable for children, so it will be a great tool for them to use again for other searches.

Teacher: "You can also use the National Geographic Kids website. Don't forget to research its characteristics as well! Write at least two sentences".

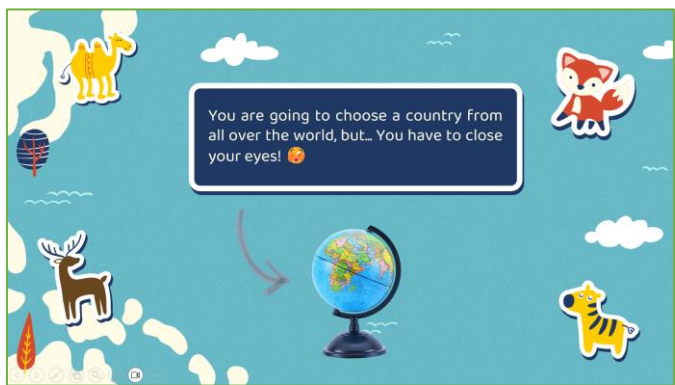


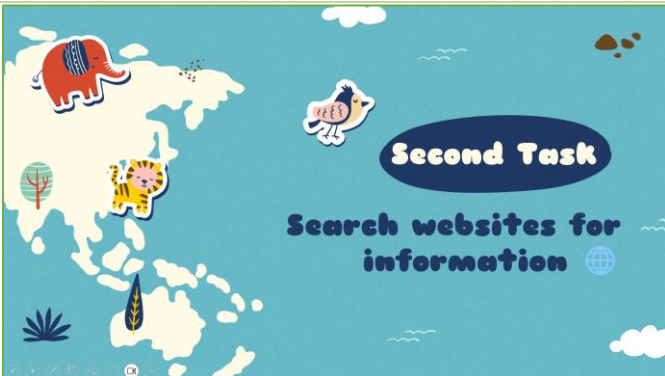
Figure 6. Kangaroo facts for kids (Source: <https://kids.nationalgeographic.com/animals/mammals/kangaroos>)

In addition, a PowerPoint presentation will be projected on the interactive whiteboard with some hints on the tasks to be carried out, the websites to be

Collaborative skill.

consulted and the topics to be researched on the chosen animal.



			
			
			
			
Figure 7. "Let's Discover Animals Around the World!" PowerPoint Presentation.			

Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed, giving them some feedback on their written work. To help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



Figure 8. "Bouncy Balls" tool.

Note: If there isn't enough time for pupils to present their work in class, they will need to record a video or audio and post it on the Padlet platform. If necessary, the link will be available on the ClassDojo platform.

STEP 4: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to give:

- An example of an animal they discovered from another part of the world.
- An example of an animal characteristic.

As a homework assignment, the pupils will do a revision sheet to be corrected in the next lesson. Furthermore, the pupils will be asked to fill in a K.W.L chart as they did in the previous unit.

Teacher: "As we did in the previous unit, you'll have to fill in a K.W.L chart. Fill in the first chart "What I Know" with what you already know about this topic and "What I Want to Know" with



Social skill.

Speaking skill.

5'

what you want to know about this topic. OK? Did you understand?"

Note: The link to the Padlet platform will be available on the ClassDojo platform.

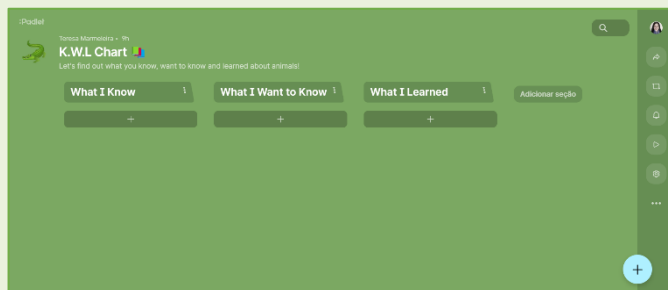


Figure 9. K.W.L. Chart.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/k-w-l-chart-9kl8ikhsk5lh7dvf>

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 10. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

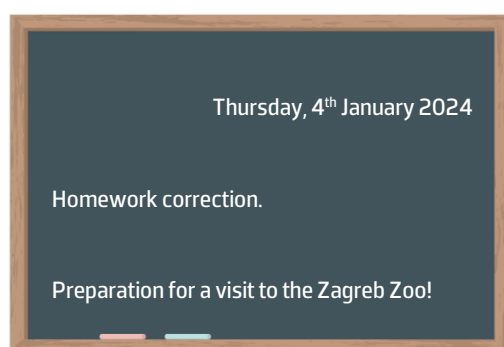
7. THIRD LESSON PLAN

LESSON 3 – VOCABULARY AND GRAMMAR REVISION

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to name some world countries. ✓ Pupils will be able to name some animals from other countries. ✓ Pupils will be able to remember animals' characteristics. ✓ Pupils will be able to work collaboratively.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	• If there is no internet, the pupils can use the teacher's personal computer via mobile data sharing. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed.

- The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.

Summary:



Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Animal Survival', which aims not only to review vocabulary related to animals' food chains and characteristics, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write about their preferences and establish similarities and differences with their classmates. In this lesson, pupils will have the opportunity to have a brief introduction to the Zagreb Zoo before the virtual tour. They will also prepare some questions and activities for the session. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates "open learning environments and cooperation" between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

7.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some animals in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know the name of some world countries.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*
- ✓ *Pupils already know some animals' characteristics.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical - Animals' characteristics. Grammar - Infinitives (to learn; to know; to have) and the <i>-ing</i> form (like swimming; good at running; like sleeping). Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases. - To produce simple oral phrases or sentences.	- Using scaffolding to activate previous knowledge from L1 and L2. - Assigning writing group tasks to increase engagement and interest in the lesson. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.

7.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to animals' characteristics and animals in Zagreb, Croatia.
- Develop pupils' **collaboration** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **spelling** skills.
- Develop pupils' **writing** skills.
- Develop pupils' **autonomy** skills.

7.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- Vocabulary and Grammar Revision Worksheet.
- "Zagreb Zoo" Video (https://www.youtube.com/watch?v=ArLU8xe7_QY)
- Bouncy Balls tool.
- ClassDojo Timer.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)
- Lyrics sheet.

7.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals' habitats, food chains, animals around the world and animals' characteristics.
- Pupils should be able to **work collaboratively** and **creatively** in preparing the zoo visit activity.
- Pupils should be able to **name** the animals and their characteristics, as well as some animals from Croatia.

Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Intercultural skill.
- Creativity skill.
- Critical thinking skill.

7.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door.		Listening skill. Social skill.	5'

<i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i> Figure 1. Greetings poster.			
<u>STEP 1: WARM-UP</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks a pupil to read out the third fun fact. <i>Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the third fun fact?"</i>		Listening skill. Speaking skill.	5'



"BATS ARE THE
ONLY MAMMALS
THAT CAN FLY."

Figure 2. Third fun fact.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they know and if they can think of another mammal with wings that they think could fly. This way of introducing the fun fact provides a link to the topic of the lesson. It also allows them to review some of the content they have already learned, such as animal groups.

Note: If the pupils are unable to name an animal with wings that they think could fly, the teacher will tell them that the flying squirrel has wings, but it can only glide, not fly (West Virginia University, 1999).

Teacher: "Can anyone think of a mammal that you thought could fly? OK... Did you know that although the flying squirrel has wings, it can only glide, not fly? How cool is that?"

The pupils are then asked to help the teacher remember, what they have talked about in the previous lessons.

Note: If possible, ask pupils to give examples to demonstrate that the content has been learned effectively. The answers *food chains*, and *animals around the world* with the examples will be accepted.

STEP 2: HOMEWORK CORRECTION

To check that the content of previous lessons has been effectively learnt and that the pupils have understood it, the vocabulary and grammar revision worksheet will be corrected.

The teacher asks who did the homework. Then, the teacher projects the exercises on the interactive whiteboard and asks pupils to go to the board and correct them.

Teacher: "Did you do your homework? OK! Let's correct it. Who wants to come to the board and correct the first one?"

Note: If necessary, the teacher will explain the topic again so that the pupils get a better understanding.



Listening skill.

10'

Speaking skill.

Social skill.

Vocabulary Revision 📖

Food Chains 🌱 🐇 🐺 🐍 🐛

- **Plants** use energy from **sun** to make their own food. ☀️
- **Plants** are **producers**. 🌱
- Animals that eat the plants are **consumers**. 🐇 🐺
- Animals that eat other animals are **predators**. 🐍
- **Prey** is any animal that serves as a food source for another animal. 🐛

Exercise

1. **Choose and complete.** 📝

Sun Deer Wolves Grass

a) The _____ gives energy to plants. The _____ uses this energy to make its own food. The _____ eat the grass. _____ prey on the deer.

Lizards Trees Snakes Worms

b) The _____ are producers. The _____ eat their leaves. The _____ eat the worms. _____ prey on the lizards.

Figure 3. Vocabulary Revision Worksheet.

The teacher will ask a pupil to read out the examples.

Teacher: "Let's review some vocabulary! Who wants to read the first example?"

The teacher asks the pupils if they have any questions so that the exercises can be corrected.

Teacher: "Great! Thank you! Do you have any question so far?"

Once the pupils have corrected the exercises, the vocabulary and grammar worksheet will be corrected.

Teacher: "OK... Now that we've corrected the vocabulary worksheet, let's correct the other vocabulary and grammar worksheet. Ready?"

Vocabulary and Grammar Revision 

Animal Characteristics

The -ing form - Infinitive

- After **like**, **love**, **enjoy** and **good at**, we use a verb with the **-ing** ending.

Examples:

- I like **watching** wildlife programmes.
- Hedgehogs love **sleeping** for up to 18 hours a day! 
- Rhinos enjoy **sleeping** in the shade during the day. 
- Monkeys are very good at **hanging** from trees. 

Remember this...

- The verbs "**want**" and "**would like**" are **always** followed by an infinitive with "**to**".

Examples:

- She wants to **visit** a safari park.
- I would like to **see** a polar bear.

Exercises:

1. Read and complete. 

a) George would like _____ a pet turtle (have).

b) Jack likes _____ about animals (learn).

c) Katydid is very good at _____ (hide).

Figure 4. Vocabulary and Grammar Revision
Worksheet.

Once the exercises have been corrected and the pupils have had their questions answered, the teacher will ask the pupils to go into their research groups so that they can move on to the next activity.

Teacher: "Any questions? Good! Now... I want you to go into your research groups so that we can move on to the next step of the lesson. OK?"

Then, as a bridge to the next step in the lesson, the pupils will be asked about what they have learned so far and what would make sense to them to make this experience more memorable.

Teacher: "Can you tell me again what you've learnt so far in a summarised way? Excellent... What would be useful for this unit? Shall we go on a field trip to an art museum? Hm... I don't think so... What if we all went to Starbucks for an ice cream and a hot chocolate? I don't think so either... it's not healthy! What makes sense to you, given that we're learning more about animals and their survival?"

Note: If the pupils can't give examples, the teacher will give them some hints.

Teacher: "Where do some animals go to keep their species from going extinct? Often these animals are studied or even treated if they have a disease... That's right! They go to the zoo! What if we could have a visit to a zoo too?"

STEP 3: PRODUCTION ACTIVITY

So as not to spoil the surprise, the pupils will only be told in this lesson that in the next lesson they will have a video conference with a zookeeper from Zagreb in Croatia. We'll have to prepare to receive him. The pupils will have to prepare to receive him.

Teacher: "And this year's first surprise is... In the next lesson, we'll be talking to a zookeeper from Zagreb in Croatia via video conference! YEAAAAAH! How cool is that? We're going to prepare some activities to present to him. What do you think?"

Note: There will be a meeting with the zookeeper this week to adjust some items, so activities may change.



Figure 5. Zagreb Zoo logo.

In addition, a PowerPoint presentation will be projected on the interactive whiteboard with a few suspenseful questions until they found out the location of the zoo, as well as the tasks to be done in the classroom in preparation for the videoconference.

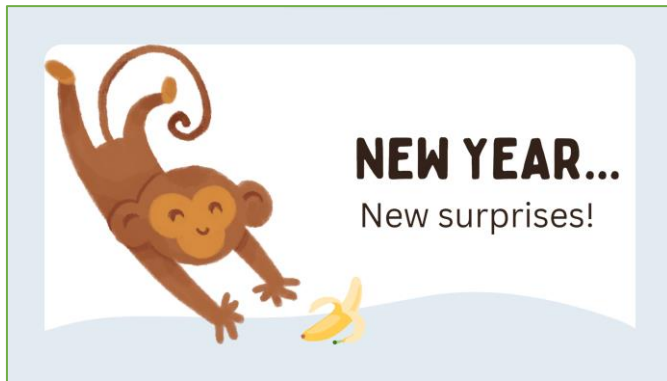


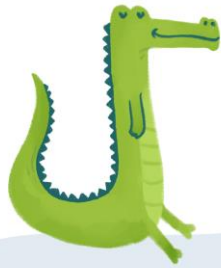
Communication skills.

Collaborative skill.

Intercultural skill.

20'





BUT... WHERE?
Any guesses?

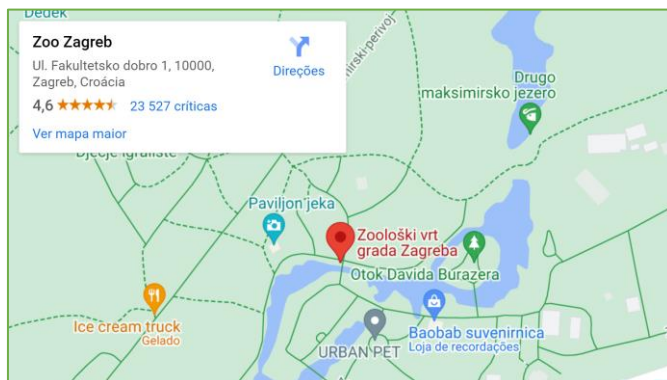
ARE YOU READY?

We are going to...



DON'T WORRY...

You don't need your
passports... We're not
leaving Europe...



 ARE YOU READY? Let's prepare this amazing zoo day!			
FIRST STEP Let's watch a video about the Zagreb Zoo! SECOND STEP Get together in groups. THIRD STEP Let's prepare some cool activities... Ready? 			
BRING ZOOKEEPER OR ANIMAL PROPS. ASK QUESTIONS ABOUT SPECIFIC ANIMALS AND THEIR CARE AT THE ZOO. LEARN THE NAMES OF ANIMALS IN CROATIAN. PREPARE QUESTIONS ABOUT CROATIAN CULTURE. 			

Figure 6. "Let's Prepare a Zoo Day!" PowerPoint Presentation.

The teacher will then show a short video introducing the zoo so that the pupils can start to familiarise themselves with the zoo and think of some topics or questions to ask the zookeeper.

Teacher: "Let's start by watching a short video about the zoo. During the video, you can write down any questions that come to mind in your notebook. OK?"

https://www.youtube.com/watch?v=ArLU8xe7_Q

Y



Figure 7. Zagreb Zoo Video.

The teacher then suggests that pupils bring animal props to make this interaction more fun.

Teacher: "How about we all come with a zookeeper prop? A pair of binoculars, or a savannah hat, or even an animal prop, a headband with cat ears... Wouldn't that be fun? 😊"

Pupils are free to choose the topics to be covered in the session. However, to give them some guidance, the teacher might suggest, for example, that the pupils learn the names of animals in Croatian. The pupils could also prepare some questions on cultural aspects of Croatia. This could include traditional clothing or finding out more about Croatia's national animal, for example.

Teacher: "You can choose which topics you want to cover in the session. However, I suggest that you think about, for example,

learning the names of some animals in Croatian or thinking of some questions about Croatian culture. For example, traditional clothing or finding out more about the national animal of Croatia! I can help you research the names of animals in Croatian. 😊 ”

The teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it’s needed, giving them feedback on their written work. To help them manage the noise levels in the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



Figure 8. “Bouncy Balls” tool.

Pupils will have a timer projected on the interactive whiteboard to keep track of the time of the activity.

Teacher: “You will have a timer projected on the board to help you manage your time.”

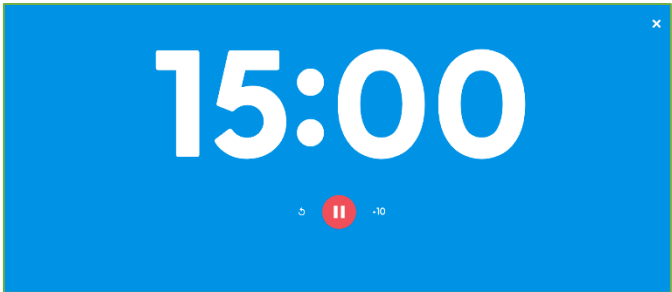


Figure 9. ClassDojo timer.

STEP 4: ENDING THE LESSON



Social skill.

10'

Speaking skill.

The pupils will be asked to say:

- Something they've learnt in the lesson.
- Something they need to practise a little bit more.
- What was their favourite activity.

The pupils will be reminded that some have not yet uploaded a photo of their healthy daily menu homework for the teacher to give feedback on. Pupils who have already posted will be informed that they have already received feedback on the platform.

Note: Through a message to the class group on the ClassDojo platform, parents have already been informed that the pupils who have already posted have already received feedback on the platform.

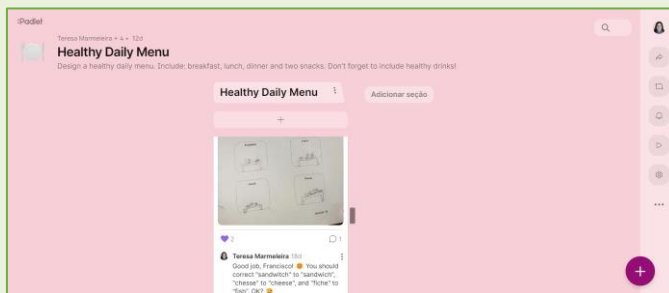


Figure 10. Healthy Daily Menu.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/healthy-daily-menu-qs3wq0ddfg08mxo>

In addition, pupils will be reminded that they need to fill in the first two tables of the K.W.L. chart, i.e. "What I Know" and "What I Want to Know", so that they can check their previous learning and the development of their learning of new content.

Note: The link to the Padlet platform will be available on the ClassDojo platform.

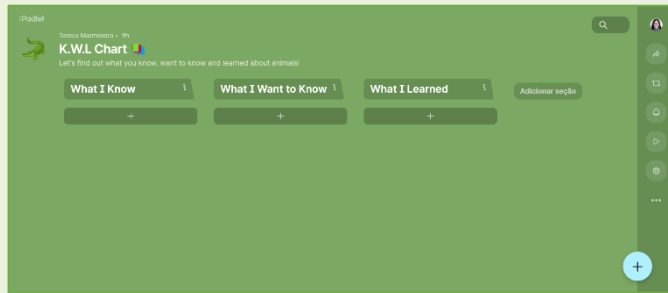


Figure 11. K.W.L. Chart.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/k-w-l-chart-9kl8ikhsk5lh7dvh>

The pupils will then need to be reminded to also submit their research presentations on Padlet to receive feedback before the presentation of their research on 11 January.

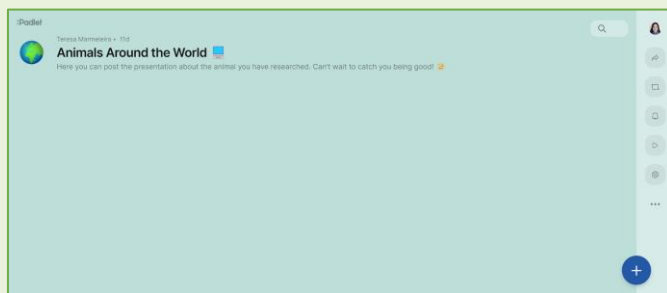


Figure 12. "Animals Around the World" – Research Group Work.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/animals-around-the-world-gg9q1wmmxki5tegh>

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 13. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

8. FOURTH LESSON PLAN

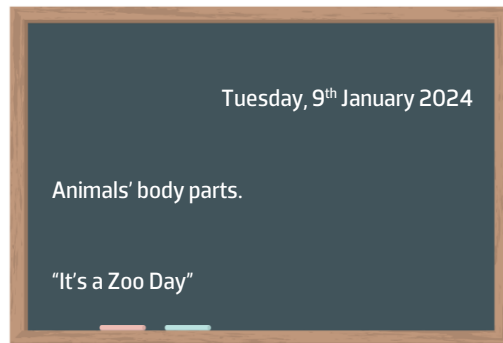
LESSON 4 – IT'S A ZOO DAY!

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or	• If there is no internet, the pupils can use the teacher's personal computer via mobile

✓ Pupils will be able to name some world countries. ✓ Pupils will be able to name some animals from other countries. ✓ Pupils will be able to remember animals' food chains. ✓ Pupils will be able to name the animals' characteristics. ✓ Pupils will be able to remember some animals' body parts.	computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may feel uncomfortable interacting with the zookeeper in English. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	data sharing. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed. • The teacher will help them with whatever they need and if they have any questions about vocabulary, they can use their L1, and the teacher will help them with key words in L2. • The song will be repeated a few times so that the pupils can
--	---	---

		follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	--

Summary:



Time: 70 minutes.

Target vocabulary: Animals' body parts: beak; stripes; claws; spots; horns; hoof; paw; webbed feet; wing; spines.

Structures: Geese have got webbed feet to help them swim.

Birds use their beaks to eat nuts and seeds.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Animal Survival', which aims not only to review vocabulary related to animals' body parts and physical characteristics, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write about their preferences and establish similarities and differences with their classmates. In this lesson, pupils will have the opportunity to speak and interact with a zookeeper from Zagreb, Croatia.

Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a

combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

8.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some animals in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know the name of some world countries.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*
- ✓ *Pupils already know some animals' characteristics.*
- ✓ *Pupils already know the name of animals' body parts.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical - Animals' body parts. - Animals' physical characteristics. Grammar - Infinitives (to learn; to know; to have) Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases. - To produce simple oral phrases or sentences.	- Interacting with a zookeeper from Zagreb to stimulate pupils' interest and develop intercultural skills. - Using scaffolding to activate previous knowledge from L1 and L2. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.

8.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to animals' body parts and animals from Zagreb, Croatia.
- Develop pupils' **speaking** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **spelling** skills.
- Develop pupils' **collaboration** skills.

8.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- Zookeeper's props.
- "It's a Zoo Day" PowerPoint.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)
- Lyrics sheet.

8.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals' body parts and physical characteristics.
- Pupils should be able to **interact** with the zookeeper.
- Pupils should be able to **develop** communication skills.
- Pupils should be able to **assess** themselves at the end of the lesson.

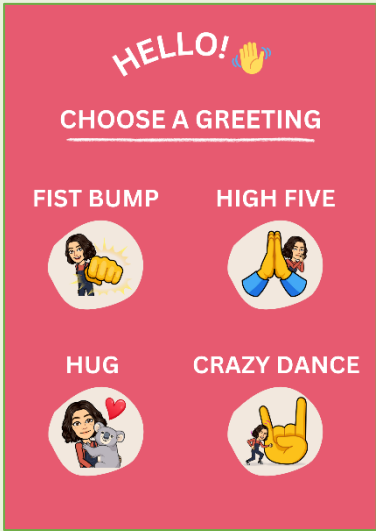
Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Creativity skill.
- Critical thinking skill.

- Intercultural skill.

8.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'

STEP 1: WARM-UP



Listening skill.

5'

Speaking skill.

The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling.

Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"

Then, the teacher asks a pupil to read out the fourth fun fact.

Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the fourth fun fact?"



Figure 2. Fourth fun fact.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they know why the reindeer grow new antlers every year. This way of introducing the fun fact provides a link to the topic of the lesson. It also allows them to review some of the content they have already learned, such as animal names.

Teacher: "Wow... Did you know that? Do you know why reindeer grow new antlers every year?"

Note: If the pupils are unable to explain why reindeer grow new antlers every year, the teacher will explain that this is because reindeer require large amounts of nutrients and energy. Normally, only male reindeer grow antlers and female deer only grow antlers when experiencing issues with regulation of the hormone testosterone (MU Extension – University of Missouri, 2022). Pupils are then asked about the parts of the animals' bodies that they remember, as a bridge to the next step in the lesson. <i>Teacher: "So, reindeer have antlers... and what other animal body parts do you know? OK... paws, whiskers, beak... Good! Let's try to find out some more animal body parts. Are you ready?"</i>			
<u>STEP 2: ANIMAL BODY PARTS</u> Before starting the video conference, the pupils will review some parts of the animals' bodies and their physical characteristics. The teacher will also ask them if they have their props ready. This will help to create the atmosphere of the zoo visit that is about to begin. <i>Teacher: "Before we start our visit to the Zagreb Zoo and talk to a zookeeper, it's important to go over some of the animals' body parts and their characteristics. OK? Can you guess which part of the body this is? [points to a bear's claws picture]"</i>		Speaking skill. Social skill.	20'



Figure 3. "It's a Zoo Day" PowerPoint

In this review, pupils can also check where Zagreb is on the world map and some facts about Zagreb and the animals that live there. This creates a bridge to the video conference and makes the moment more relaxed so that they can prepare for the conversation.

STEP 3: VIDEO CONFERENCING WITH A ZOOKEEPER!

The videoconference starts with a short introduction of the zookeeper and the pupils. Then, if possible, the zookeeper will give a short presentation about the zoo. Next, the zookeeper will present an animal and its body parts that relate to the topic of the lesson. Finally, the pupils will interact with the zookeeper by asking questions and presenting their work from the previous lesson.



Speaking skill.

30'

Intercultural skill.

Collaborative skill.

STEP 4: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to say:

- A part of an animal's body.
- A physical characteristic of an animal.



Social skill.

10'

Speaking skill.

- What was their favourite activity.

The pupils will then need to be reminded to also submit their research presentations on Padlet to receive feedback before the presentation of their research on 11 January.



Figure 4. "Animals Around the World" – Research Group Work.

<https://padlet.com/teresamarmeleira/animals-around-the-world-gg9q1wmmxki5tegh>

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 12. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you

<i>tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊</i>			
---	--	--	--

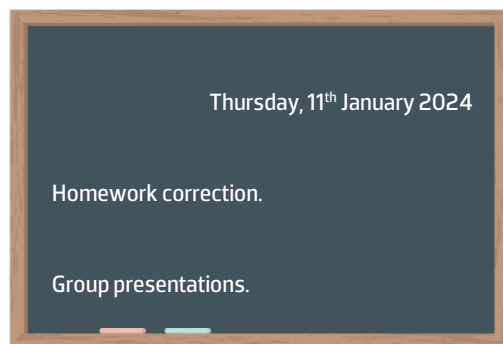
9. FIFTH LESSON PLAN

LESSON 5 – GROUP PRESENTATIONS

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English. ✓ Pupils will be able to name some world countries. ✓ Pupils will be able to name some animals from other countries. ✓ Pupils will be able to remember animals' food chains. ✓ Pupils will be able to name the animals' characteristics. ✓ Pupils will be able to remember some animals' body parts. ✓ Pupil will be able to remember the physical	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may feel nervous about presenting their research work. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling	• If there is no internet, the pupils can use the teacher's personal computer via mobile data sharing. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the

characteristics of some animals and their purpose.	a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed. • The teacher will help with the spelling of words and create a positive atmosphere so that pupils feel comfortable speaking. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	---

Summary:



Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Animal Survival', which aims not only to review vocabulary related to food chains, animals' physical characteristics, and animals' body parts, but also to extend pupils' lexical knowledge by learning linguistic structures that enable them to write and speak about

their preferences, as well as establish similarities and differences with their classmates. In this lesson, pupils will have the opportunity to present their work on an animal from around the world.

Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates “open learning environments and cooperation” between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

9.1. Contents

Contents

- ✓ *Pupils already know some animals in English.*
- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know the name of some world countries.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*
- ✓ *Pupils already know some animals' characteristics.*
- ✓ *Pupils already know the name of animals' body parts.*
- ✓ *Pupils already know some animals' physical characteristics.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical Animals' physical characteristics.	Presenting a group work on an animal from around the world.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P).
Grammar Infinitives (to learn; to know; to have)	Using scaffolding to activate previous knowledge from L1 and L2.	- Creative. - Engagement in classroom activities.
Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases. - To produce simple oral phrases or sentences.	Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	Respect and positivity in the classroom.

9.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to animals' physical characteristics.
- Develop pupils' **speaking** skills in teamwork tasks.
- Develop pupils' **spelling** skills.
- Develop pupils' **collaboration** skills.

9.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- Vocabulary and Grammar Worksheet.
- Coursebook.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)
- Lyrics sheet.

9.4. Assessment

Assessment

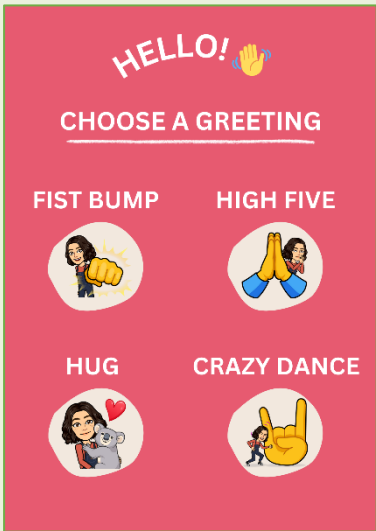
- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals' physical characteristics.
- Pupils should be able to **present** their group work.
- Pupils should be able to **develop** communication skills.
- Pupils should be able to **assess** themselves at the end of the lesson.

Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Creativity skill.
- Intercultural skill.

9.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u> The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.		Listening skill. Social skill.	5'
<u>STEP 1: WARM-UP</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling.		Listening skill. Speaking skill.	5'

Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"

Then, the teacher asks a pupil to read out the fifth fun fact.

Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the fifth fun fact?"



Figure 2. Fifth fun fact.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and why the polar bear's fur looks white but is transparent. This way of introducing the fun fact makes it possible to build an interdisciplinary bridge to science using CLIL. It also allows the pupils to build some prior knowledge for the CLIL lesson they will be taking this week. As stated by Ellison (2015, p. 59), "[CLIL] is necessary if primary English language teachers are to make a meaningful contribution to the education of young learners in primary school contexts".

Teacher: "Wow... Did you know that polar bears' fur isn't white, but transparent? Does this help them to camouflage themselves? Or does it help them to hunt other animals?"

Note: If the pupils are unable to explain why the polar bear's transparent fur is useful to them, the teacher will explain that the polar bear's fur is transparent and reflects light. In this sense, it helps the bears to blend in with their surroundings, which is particularly useful when hunting seals. Additionally, polar bears also have black skin under their coat, "which helps them soak up the sun's rays and keep warm". (National Geographic Kids, s.d.).

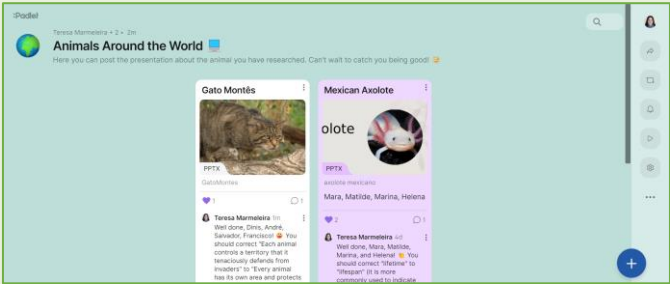
The teacher will then show a picture of a polar bear's fur to give the pupils a visual demonstration of the topic being discussed.



Figure 3. Polar bear's fur. (Source: <https://www.worldwildlife.org/stories/why-do-polar-bears-have-white-fur-and-nine-other-polar-bear-facts>)

The pupils are then asked to help the teacher remember, what they have talked about in the previous lessons.

Teacher: "Can you tell me what you've learnt so far? OK... Great! So... what's missing? That's right! Let's present the research projects. Who wants to be the first group?"

Note: The teacher had already informed the pupils two weeks before the presentation via the ClassDojo platform and in the first lesson of the year that the presentation would take place in the current lesson.			
STEP 2: GROUP PRESENTATIONS To start the presentations, the pupils get together in groups and organise the missing points, e.g. who is responsible for presenting a certain topic or any other point that has not been organised in class. <i>Teacher: "Class, get together in your groups to organise the missing points. You have 5 minutes to prepare what's missing and then we'll move on to the first group. Ready?"</i> Note: The pupils who uploaded their presentations to the Padlet platform have already received feedback on it. So far, only two groups have uploaded their work, and another group that made it on cardboard, has displayed it in the classroom.  Figure 4. "Animals Around the World" Padlet Platform. https://padlet.com/teresamarmeleira/animals-around-the-world-gg9q1wmmxki5tegh		Speaking skill. Collaborative skill. Creativity skill. Intercultural skill.	15'

Axolote



characteristics



Name: Axolote

Scientific Name: Ambystoma mexicanum

Diet: carnivore

Lifetime: 10 to 15 years

THEY ARE GOOD AT ?

They are used in laboratories to study your superpowers:
regenerate your limbs,
lungs, heart, jaws,
spines and even parts
of the brain!

Location

Axolotls live in lakes Xochimilco and Chalco, which are located in Mexico.



Lake Chalco



Lake Xochimilco



What they eat...

- Live insects
- Frozen mosquito larvae
- Dead protein
- Live fish

Figure 5. Axolote Presentation.

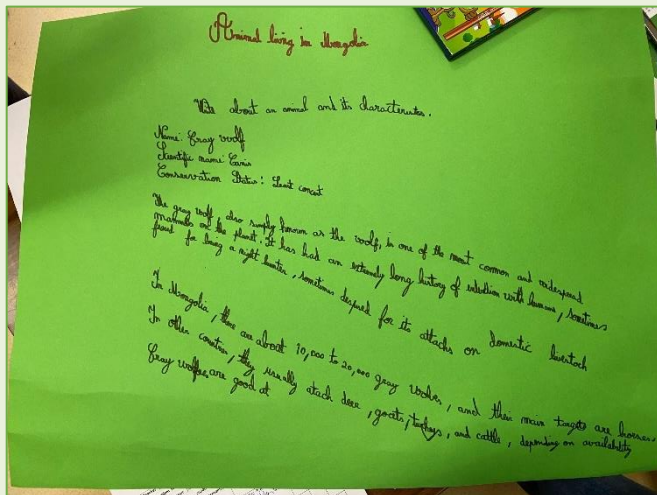


Figure 6. Gray Wolf Presentation.

At the end, pupils give feedback to their classmates on the positive points and how their classmate's presentation could be improved. This helps to develop critical and reflective thinking and allows pupils to reflect on their work.

Teacher: "Well done, everyone! So, do you remember the homework I posted on ClassDojo? Let's go over the exercises and see if there are any questions. Are you ready?"

Note: The homework was posted on the ClassDojo platform on January 5th and parents were informed that it would be corrected before the test class.

STEP 3: HOMEWORK CORRECTION

To check that the content of previous lessons has been effectively learnt and that the pupils have understood it, the vocabulary and grammar worksheet will be corrected.



Speaking skill.

Intercultural skill.

Collaborative skill.

10'

The teacher asks who did the homework. Then, the teacher projects the exercises on the interactive whiteboard and asks pupils to go to the board and correct them.

Teacher: "Did you do your homework? OK! Let's correct it. Who wants to come to the board and correct the first one?"

Note: If necessary, the teacher will explain the topic again so that the pupils get a better understanding.

Vocabulary and Grammar Worksheet

Name: _____ Date: _____
 Class: _____

Keeping Healthy

1. Circle the correct word. 🍬

a) a bar / jar of chocolate	e) a piece / pot of yogurt
b) a bottle / packet of biscuits	f) a slice / bottle of lemonade
c) a carton / pot of milk	g) a bowl / bar of cherries
d) a jar / can of jam	h) a bar / slice of cheese

2. Label the pictures. 🍎

a) _____	f) _____
b) _____	g) _____
c) _____	h) _____
d) _____	i) _____
e) _____	j) _____

1

3. Make sentences. Use: much, many, a lot of. 



- a) strawberries - There are a lot of strawberries.
 b) nuts - _____
 c) honey - _____
 d) plums - _____
 e) apples - _____
 f) cheese - _____

4. What **should** and **shouldn't** they do? Read and write. 

a) Sam's got a stomach ache.

_____ (eat sweets)
 _____ (sleep)

b) Jenny's got an earache.

_____ (see a doctor)
 _____ (listen to loud music)

c) Denny's got a toothache.

_____ (go to the dentist)
 _____ (eat chocolate)

2

Animal Survival

5. Choose the right words to complete the food chain. 

Sun Lizard Cricket Corn Snake



The sun gives energy to the plants. The plant uses this energy to grow a) _____. The b) _____ eats the corn. The c) _____ eats the cricket. The d) _____ preys on the lizard.

6. Look at the food chain. Write True or False. 

- a) The snake is prey but not a predator. False
 b) The cricket is a consumer but not a predator. _____
 c) The lizard is a consumer but not a prey. _____
 d) The corn is a consumer. _____
 e) The lizard is a predator and prey. _____
 f) The snake is predator but not a prey. _____

3

7. Match the correct sentences. ✂ <table><tr><td>a) An eagle has got sharp claws ●</td><td>● to walk on the sand</td></tr><tr><td>b) A flamingo has got wings ●</td><td>● to catch its prey</td></tr><tr><td>c) A camel has got big hooves ●</td><td>● to pick up food</td></tr><tr><td>d) A zebra has got stripes ●</td><td>● to fly</td></tr><tr><td>e) A rhino has got a horn ●</td><td>● to hide from predators</td></tr><tr><td>f) A parrot has got a strong beak ●</td><td>● to fight other animals</td></tr></table> 8. Put the words in the correct order. ✎ <table><tr><td>a) have/Why/got/geese/webbed feet?</td><td>fast./them/help/swim/To</td></tr><tr><td><u>Why have geese got webbed feet?</u></td><td><u>To help them swim fast.</u></td></tr><tr><td>b) koalas/got/Why/have/claws/?/sharp</td><td>help/trees./climb/To/them</td></tr><tr><td>_____</td><td>_____</td></tr><tr><td>c) got/spines?/hedgehogs/have/Why</td><td>them/To/from/predators./protect</td></tr><tr><td>_____</td><td>_____</td></tr><tr><td>d) spots?/jaguars/have/Why/got</td><td>from/Hide/To/prey./their</td></tr><tr><td>_____</td><td>_____</td></tr></table> 4	a) An eagle has got sharp claws ●	● to walk on the sand	b) A flamingo has got wings ●	● to catch its prey	c) A camel has got big hooves ●	● to pick up food	d) A zebra has got stripes ●	● to fly	e) A rhino has got a horn ●	● to hide from predators	f) A parrot has got a strong beak ●	● to fight other animals	a) have/Why/got/geese/webbed feet?	fast./them/help/swim/To	<u>Why have geese got webbed feet?</u>	<u>To help them swim fast.</u>	b) koalas/got/Why/have/claws/?/sharp	help/trees./climb/To/them	_____	_____	c) got/spines?/hedgehogs/have/Why	them/To/from/predators./protect	_____	_____	d) spots?/jaguars/have/Why/got	from/Hide/To/prey./their	_____	_____			
a) An eagle has got sharp claws ●	● to walk on the sand																														
b) A flamingo has got wings ●	● to catch its prey																														
c) A camel has got big hooves ●	● to pick up food																														
d) A zebra has got stripes ●	● to fly																														
e) A rhino has got a horn ●	● to hide from predators																														
f) A parrot has got a strong beak ●	● to fight other animals																														
a) have/Why/got/geese/webbed feet?	fast./them/help/swim/To																														
<u>Why have geese got webbed feet?</u>	<u>To help them swim fast.</u>																														
b) koalas/got/Why/have/claws/?/sharp	help/trees./climb/To/them																														
_____	_____																														
c) got/spines?/hedgehogs/have/Why	them/To/from/predators./protect																														
_____	_____																														
d) spots?/jaguars/have/Why/got	from/Hide/To/prey./their																														
_____	_____																														
STEP 4: VOCABULARY AND GRAMMAR <u>REVISION</u> The pupils will practise what they have learnt so far through consolidation exercises in the coursebook.		Reading skill. Writing skill.	15'																												

Teacher: "Now that we're almost at the end of our unit, it's time to practise what we've learnt so far. Open your coursebook at page 35 and do exercises 1, 2, and 3."

2 Review

1 Circle the odd one out.

- 1 Seals – Koalas – Flamingos like eating fish.
- 2 Jaguars – Cheetahs – Rhinos have got spots.
- 3 Geese – Seals – Eagles are predators and prey.
- 4 Orang-utans – Rhinos – Horses have got hooves.
- 5 Eagles – Koalas – Geese have got claws.
- 6 Seals – Zebras – Tigers have got stripes.

2 Review

2 Complete the questions. **CHECK**

- 1 Why have flamingos got long legs?
- 2 Why have geese got _____ ?
- 3 Why have _____ got spots?
- 4 Why have rhinos got _____ ?
- 5 Why have _____ got claws?

2 Review

3 Over to you: Complete the sentences to be true about yourself.

- 1 I really enjoy _____.
- 2 I love _____.
- 3 I don't like _____.
- 4 I'm especially good at _____.
- 5 When I grow up, I want _____.
- 6 I'd like _____ one day.

Figure 8. Page 35 – exercises 1, 2, and 3.

Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed, giving them some feedback on their written work. To help them manage the noise levels in

the classroom the teacher will use the Bouncy Balls tool.



Figure 9. “Bouncy Balls” tool.

STEP 5: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to say:

- Something they've learnt in the lesson.
- Something they need to practise a little bit more.
- What was their favourite activity.



Social skill.

Speaking skill.

10'

In addition, to help pupils reflect on their progress throughout the unit, the teacher will give the pupils a self-assessment sheet. If there isn't enough time to complete it in class, pupils will upload it on the ClassDojo platform.

Self-Assessment Sheet

Unit 2 – "Animal Survival"

Name: _____

Date: _____

Class: _____

1. Check your progress! Read and tick. 📖✏️

			
I can name some animals in English.	Examples: _____		
I can identify what a food chain is.	Examples: _____		
I can identify the differences between producers and consumers.	Examples: _____		
I can identify the differences between predators and prey.	Examples: _____		
I can identify animals' characteristics using the infinitive / -ing form ("I want to learn more about kangaroos"; "seals like swimming").	Examples: _____		
I can identify animals' body parts.	Examples: _____		
I can identify animals' physical characteristics using the infinitive of purpose ("birds use their beaks to eat nuts and seeds").	Examples: _____		

Well done! 🎉

2. What was your favourite activity? Why? 📖✏️

Figure 10. Self-assessment sheet.

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 11. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye, see you tomorrow! Don't forget to practise the lyrics. 😊"

10. SIXTH LESSON PLAN

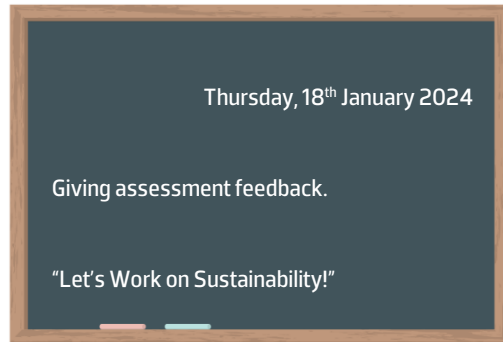
LESSON 6 – LET'S WORK ON SUSTAINABILITY!

Assumptions:	Anticipated problems:	Solutions:
✓ Pupils will be able to name the animals in Portuguese and some in English.	• There may be technical problems, such as Internet, projector, or	• If there is no internet, the pupils can use the teacher's personal computer via mobile

✓ Pupils will be able to name some world countries. ✓ Pupils will be able to name some animals from other countries. ✓ Pupils will be able to remember animals' food chains. ✓ Pupils will be able to name the animals' characteristics. ✓ Pupils will be able to remember some animals' body parts. ✓ Pupil will be able to remember the physical characteristics of some animals and their purpose. ✓ Pupils will be able to work in groups.	computer audio failure. • Pupils may struggle with the production of simple phrases or sentences. • Some pupils may find it difficult to make the bird feeder. • Some pupils may feel shy during the song, especially if they are struggling a bit more with the comprehension and pronunciation of vocabulary.	data sharing. Before the lesson, the song should be downloaded. In addition, if the computer audio does not work, the teacher can use a mobile phone and a portable speaker as an alternative. • The teacher will help the pupils by showing them step by step what to do on the interactive whiteboard. Furthermore, the teacher will move around the classroom, monitoring and helping pupils whenever it's needed. • The teacher will help the groups and before they start the activity, the teacher will explain the steps in the classroom so that the pupils know exactly what to do. • The song will be repeated a few times so that the pupils can follow along. During the
--	--	---

		song, the teacher gets pupils to sing/gesture as a group.
--	--	---

Summary:



Time: 60 minutes.

Introduction: This lesson is part of a teaching unit focused on the theme of 'Animal Survival', which aims not only to build a bird feeder, but also to reflect on the progress made by all pupils over the course of two units. Furthermore, this lesson plan aims to reflect the teacher's intention to foster a classroom culture in which the pupil is at the centre of the learning process, able to work collaboratively with others as well as autonomously – thus developing collaborative, inquisitive and critical skills through group tasks. To sum up, the lesson plan is based on a combination of Active Learning Methodologies (SYDLE, WEB) which creates "open learning environments and cooperation" between the pupils, improving their learning experience and fostering curiosity and motivation in learning a FL.

10.1. Contents

Contents

✓ *Pupils already know some animals in English.*

- ✓ *Pupils already know how to identify different habitats.*
- ✓ *Pupils already know how to build a food chain.*
- ✓ *Pupils already know the name of some world countries.*
- ✓ *Pupils already know how to work in groups.*
- ✓ *Pupils already know some animals' characteristics.*
- ✓ *Pupils already know the name of animals' body parts.*
- ✓ *Pupils already know some animals' physical characteristics.*
- ✓ *Pupils already know how to do arts and crafts.*

Concepts	Strategies	Attitudes
Lexical Animals' physical characteristics.	- Building a bird feeder for the school farm. - Using scaffolding to activate previous knowledge from L1 and L2. - Using controlled activities to evaluate learning and give pupils the moment for group learning.	- Autonomous. - Collaborative and interactive (P-P and T-P). - Creative. - Engagement in classroom activities. - Respect and positivity in the classroom.
Grammar Infinitives (to learn; to know; to have)		
Communicative - To drill some words. - To talk about pupils' preferences. - To read some simple words or phrases.		

- To **produce** simple oral phrases or sentences.

10.2. Aims

Aims

- Develop pupils' **vocabulary** related to animals' physical characteristics
- Develop pupils' **collaboration** skills.
- Develop pupils' **critical thinking** skills.
- Develop pupils' **creativity** skills.

10.3. Resources

Resources

- Computer and projector.
- Interactive whiteboard.
- Greetings poster.
- Fun facts.
- Cartons of milk.
- Bottles of water.
- Nylon thread.
- Sticks.
- "It's Time to Say Goodbye" Song (Tune: "You've Got a Friend in Me")
- PowerPoint ("It's Time to Say Goodbye" song lyrics)
- Lyrics sheet.

10.4. Assessment

Assessment

- Pupils should be able to **activate previous knowledge** about animals' physical characteristics.
- Pupils should be able to **build** a bird feeder.
- Pupils should be able to **develop** collaboration skills.
- Pupils should be able to **assess** themselves at the end of the lesson.

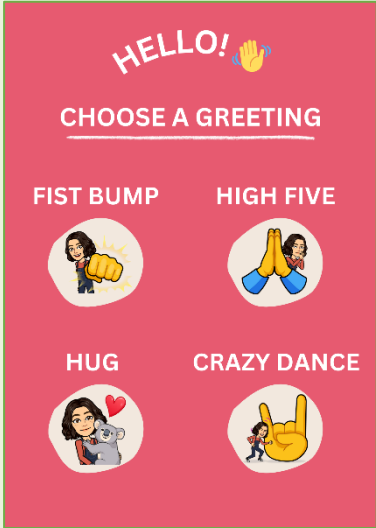
Skills

- Social/collaborative skill.
- Communication skills (listening skill, speaking skill, reading skill, writing skill).
- Creativity skill.
- Critical thinking skill.
- Intercultural skill.

10.5. Lesson Procedures

Lesson Procedures

Strategies	Social Forms	Skills	Time
<u>STEP 0: GREETINGS</u>		Listening skill. Social skill.	5'

The lesson starts by asking pupils to choose a greeting at the door. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! Choose a greeting, please."</i>  Figure 1. Greetings poster.			
<u>STEP 1: WARM-UP</u> The teacher continues the greeting by asking how the pupils are feeling. <i>Teacher: "Good morning/Good afternoon! How are you feeling today?"</i> Then, the teacher asks a pupil to read out the sixth fun fact. <i>Teacher: "Today, we have one more fun fact related to this unit! Who wants to read out the sixth fun fact?"</i>		Listening skill. Speaking skill.	5'

**"A CAT CAN USE
ITS WHISKERS TO
CHECK WHETHER
IT WILL FIT INTO
A SPACE."**

Figure 2. Sixth fun fact.

The teacher then asks the pupils if they knew this fun fact and if they know and if they know what else cats can detect with their whiskers. This way of introducing the fun fact allows the pupils to review some of the content they have already learned, such as animal names and body parts.

Teacher: "Wow... Did you know that? Do you know what else cats can detect with their whiskers?"

Note: If the pupils are unable to give further examples of what cats can detect with their whiskers, the teacher will explain that cats' whiskers are the ultimate sensory tool, their whiskers are not like hair and are highly sensitive. Furthermore, they use their whiskers to navigate the world, because by touching an object with their whiskers, they can tell where it is, its size and even its texture (Purina, s.d.).

STEP 2: GIVING ASSESSMENT FEEDBACK



Listening skill.

15'

The teacher will ask the pupils what they did in the last lesson. After the pupils have answered, the teacher will ask them how the assessment test went and if they had any difficulties doing any of the exercises. This allows the teacher to see if any of the content was difficult for the pupils to understand. It also allows the pupils to assess themselves. <i>Teacher: "So, last lesson we had our assessment test... How did it go? What did you expect from this assessment?"</i> The pupils then correct the assessment test orally, with the teacher randomly asking one pupil to read the questions and another to give the answers. Note: If necessary, the exercises that the pupils find most difficult will be corrected and projected on the interactive whiteboard. Pupils are then asked what sustainable projects they have done in the first lessons and what would make sense for us to do in relation to the theme of this unit. <i>Teacher: "Great! So, can you tell me what sustainable project we did when we started our English lessons? Exactly! We made recycling bins for the English Classroom. For this unit, what would be useful to do?"</i> Note: Through the ClassDojo platform, pupils will be asked to bring in bottles of water and cartons of milk to carry out a sustainable project. Pupils will be given the opportunity to come up with ideas using the containers, but if they can't come up with ideas for sustainable projects using recyclable materials, the teacher will suggest making bird feeders.		Speaking skill. Social skill.	
--	--	---	--

<i>Teacher: "Hm... How about making bird feeders? Isn't that cool?"</i> The teacher and pupils will then go to the <i>Casa da Floresta</i> to carry out the project.			
<u>STEP 3: LET'S WORK ON SUSTAINABILITY!</u> Pupils are asked to divide into groups and each group will try to find sticks around the school farm to put in the bird feeders – this will help the birds to balance so that they can eat from the feeders. If pupils are using cartons of milk, they can skip the search for sticks as they only need to open the carton and put the food inside, as shown in the picture below. Note: This activity may change if pupils decide to create another sustainable project. <i>Teacher: "Class, get into groups and for those of you who have a bottle of water, you can go and find sticks to put in the bottle so that the birds can balance and eat from your feeder. For those of you with a carton of milk, you can start opening your cartons, putting the food in and then I'll help you put the bird feeder in a tree. OK? Any questions? Let's start this sustainable project!"</i>		Listening skill. Speaking skill. Intercultural skill. Creativity skill. Collaborative skill.	25'



Figure 3. Bird feeders (Source:

<https://www.chicagochildrensmuseum.org/parenting-playbook-posts/2020/7/17/at-home-activity-upcycled-bird-feeders>)

At the end of the activity, the pupils will give feedback on the activity and how they felt about doing something that will benefit so many animals – something that will be memorable for them, not only because it's their last year at school, but also because they can be part of the school's sustainable development using resources provided by nature.

STEP 4: ENDING THE LESSON

The pupils will be asked to say:

- An example of a food chain.
- A part of an animal's body and its characteristics.
- A physical characteristic of an animal and its purpose.
- What was their favourite activity.



Social skill.

Speaking skill.

Critical thinking skill.

10'

At the end of the lesson, the pupils will sing the goodbye song using the sheet given to them in the first lesson of the previous unit.

"It's Time to Say Goodbye" 🙋🏻

(Tune: "You've Got a Friend in Me")

(x2)

It's time to say goodbye

It's time to say goodbye

See you tomorrow in the same class

Go outside and play

Go home and rest

So just remember what you learned today

'Cause you've got a friend in me

Yeah, you've got a friend in me

Figure 4. Lyrics sheet.

Teacher: "You may pack your things and go. Goodbye! It was a pleasure to be your teacher. I'll miss you all... 😊"

11. REFERENCES

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Obtido de <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>

Cruz, M. (2019). 'Escapando de la clase tradicional': the escape rooms methodology within the spanish as foreign language classroom. (46), pp. 117-137. doi:10.24140/issn.1645-7250.rle46.08

- Cruz, M., & Orange, E. (2016). 21st Century Skills in the Teaching of Foreign Languages at Primary and Secondary Schools. Em *Turkish Online Journal of Educational Technology, Special Issue for IETC, ITEC, IDEC, ITICAM 2016* (pp. 1-12).
- 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
- Ellison, M. (2015). CLIL: The added value to English language teacher education for young learners. *LINGVARVMARENA*, 6, 59-69.
- Fernández-Corbacho, A. (2014). *Aprender una segunda lengua desde un enfoque comunicativo experiencial*. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/273204320_Aprender_una_segunda_lengua_desde_un_enfoque_comunicativo_experiencial
- IIEP-UNESCO | International Institute for Educational Planning. (2023). *Information and communication technology (ICT) in education*. Obtido de UNESCO | International Institute for Educational Planning: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/issue-briefs/improve-learning/information-and-communication-technology-ict-in-education>
- MU Extension - University of Missouri. (2022). *Antler Development in White-tailed Deer: Implications for Management*. Obtido de MU Extension - University of Missouri: <https://extension.missouri.edu/publications/g9486>
- National Geographic Kids. (s.d.). *10 facts about polar bears!* Obtido de National Geographic Kids: <https://www.natgeokids.com/uk/discover/animals/general-animals/polar-bear-facts/>
- Purina. (s.d.). *Why Do Cats Have Whiskers? 10 Fun Whisker Facts*. Obtido de Purina: <https://www.purina.co.uk/articles/cats/behaviour/common-questions/why-do-cats-have-whiskers>

SYDLE. (2023). *Active Methodologies: What Are They And How Do They Boost Learning?* Obtido de SYDLE: <https://www.sydle.com/blog/active-methodologies-64c8274207bf1b4262899f54>

West Virginia University. (1999). *Bats – West Virginia University Extension Service*. Obtido de WVU Extension: <https://www.maine.gov/dacf/php/gotpests/othercritters/factsheets/bats-wv.pdf>

ANEXO 4 – REGISTOS DO DIÁRIO DE BORDO

Diário de Bordo

13 de novembro de 2023 (terça-feira)

No presente dia, os alunos tiveram oportunidade de experienciar uma atividade didática usando *realia*. O objetivo da aula era introduzir vocabulário relacionado com embalagens e quantidades de comida e, através do uso deste recurso, os alunos demonstraram bastante interesse e motivação na atividade. Adicionalmente, o segundo objetivo da aula seria rever vocabulário relacionado com a reciclagem. Neste segundo ponto, penso não ter alcançado o objetivo pretendido uma vez que o foco acabou por ser mais a introdução do vocabulário relacionado com objetos e embalagens de comida – deixando, então, um pouco de parte o vocabulário da reciclagem.

De modo a estruturar o projeto “Let’s Recycle!”, os alunos organizaram-se em grupos previamente elaborados e delinearam o seu projeto de acordo com o ecoponto que lhes foi atribuído. No final, o rascunho dos seus trabalhos foi afixado no placard, assim como uma tabela em que os alunos terão de preencher os dias responsáveis pela elaboração do projeto.



Figure 1. Food partitives/containers presentation.



Figure 2. Use of *realia*.

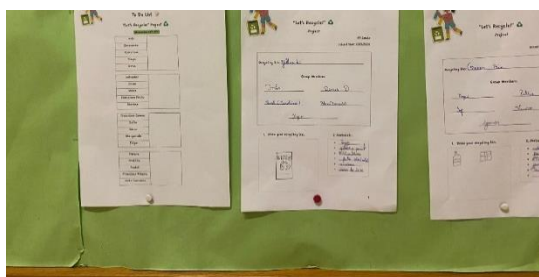


Figure 3. "Let's Recycle!" Project Guidelines and Drafts.

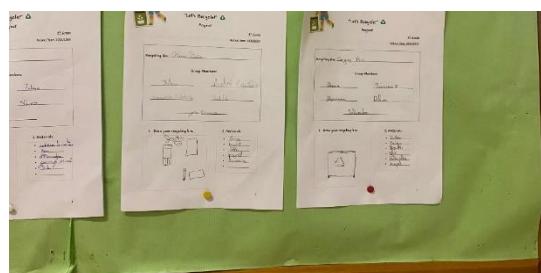


Figure 4. "Let's Recycle!" Project Guidelines and Drafts.

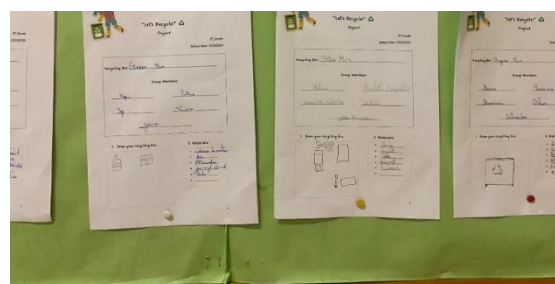


Figure 5. "Let's Recycle!" Project Guidelines and Drafts.

17 de novembro (quinta-feira)

Inicialmente, tinha previsto apenas explicar oralmente o acesso à plataforma Padlet, no entanto, como era a primeira vez dos alunos a utilizar esta plataforma, decidi elaborar um PowerPoint explicando passo a passo o acesso à plataforma. O mesmo procedimento foi feito com a segunda plataforma. Adicionalmente, foi também projetado um cronómetro para que os alunos pudessem gerir melhor o seu tempo.

Os resultados da atividade elaborada na plataforma Mentimeter foram uma excelente avaliação de conteúdos lecionados na aula anterior. Nesta atividade foi possível não só rever conteúdos como refletir acerca das respostas submetidas.

Por fim, tinha planeado na última parte da aula os alunos iniciarem a pintura dos ecopontos de reciclagem. Porém, o foco da aula acabou por ser o uso dos recursos tecnológicos pelo que não houve tempo para iniciar a personalização dos ecopontos.

De modo a dar continuidade ao projeto de personalização dos ecopontos de reciclagem, os alunos decidiram, entre grupos, os horários e dias em que iriam dar continuidade ao projeto. Sendo que, no presente dia, o grupo responsável pelo *green bin* iniciou a pintura do mesmo.



Figure 6. Pupils exploring the Padlet platform.



Figure 7. Pupils exploring the Padlet platform.

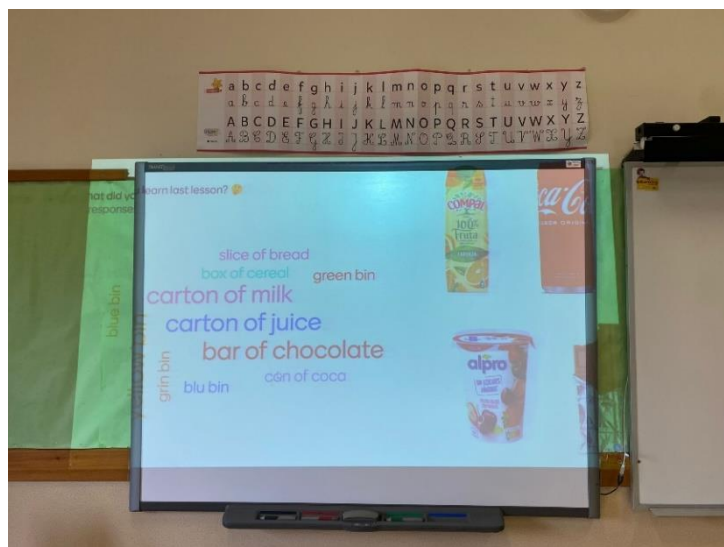


Figure 8. Mentimeter results.

21 de novembro de 2023 (terça-feira)

No que se refere à presente aula, os alunos tiveram oportunidade de assistir a um storytelling escrito e encenado pela professora, tendo funcionado como um excelente método de aprendizagem e introdução de vocabulário. No entanto, este poderia ter sido alargado por mais tempo para que os alunos pudessem interagir mais com as personagens e interiorizar melhor o conceito da história. Para além disso, o attention-getter “MACARONI CHEESE / EVERYBODY FREEZE” poderia ter sido utilizado mais vezes como meio de gestão de comportamento e estratégia pedagógica na sala de aula.

Depois, os alunos tiveram a oportunidade de continuar a história através de role-playing, sendo que autonomamente todos os grupos escolheram com sucesso qual o fim da história. Neste caso, convencer a personagem principal a comprar comida saudável.

Na presente aula foram também feitas algumas alterações na planificação através do uso de gamificação ao pedir aos alunos para votarem no melhor grupo, assim como a atribuição de votos aos mesmos.

No final da aula, como recompensa, os alunos tiveram a oportunidade de comer um doce, pelo que o conceito da aula pode ter sido questionado pelos alunos.

Adicionalmente, a professora poderia ter realizado um questionário oralmente sobre a aula para que pudesse ter *feedback* dos alunos sobre o que gostaram mais/menos, o que tiveram mais facilidade/dificuldade, aspetos positivos/a melhorar.



Figure 9. Pupils writing the dialogues.

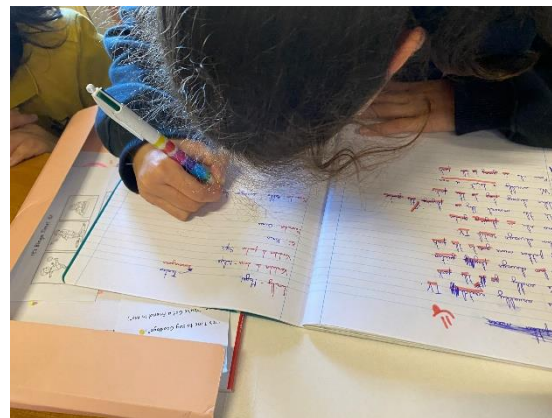


Figure 10. Pupils writing the dialogues.



Figure 11. Pupils writing the dialogues.



Figure 12. Pupils doing role-play.



Figure 13. Pupils doing role-play.



Figure 14. Healthy Food VS. Unhealthy Food.

23 de novembro de 2023 (quinta-feira)

A aula iniciou com a correção dos trabalhos de casa da semana passada e a maioria dos alunos não apresentaram muitas dificuldades a não ser ao nível da ortografia. Posteriormente, de modo a abordar o tema dos *quantifiers*, a professora utilizou diferentes frutas, assim como recipientes com diferentes quantidades não só como um meio de rever conteúdos anteriormente lecionados como para introduzir os novos conteúdos gramaticais (*how many / how much / a lot of / much / many*).

Depois, é importante mencionar que na presente aula foram também feitas algumas alterações na planificação através do uso de um suporte visual de explicação dos *quantifiers*, de modo que os alunos compreendessem melhor os conteúdos e pudessem registar os mesmos nos cadernos.

Os alunos tiveram a oportunidade de realizar a sua própria shopping list utilizando vocabulário já aprendido, assim como quantidades de comida. Este exercício de escrita foi posteriormente utilizado como meio de diálogo entre os alunos. Neste diálogo, um dos alunos era o shopkeeper e o outro aluno era o customer – podendo, então, trocar as personagens após algumas repetições do diálogo. Ao longo deste exercício, a professora deu apoio aos alunos e esclareceu dúvidas relativas ao exercício e à escrita de palavras. No entanto, o tempo não foi suficiente para verificar se todos os alunos estavam a utilizar corretamente as estruturas gramaticais.

No final, os alunos apresentaram o diálogo preparado através da lista elaborada pelos mesmos, tendo como suporte visual um exemplo de um diálogo entre um *shopkeeper* e *customer*.

Os conteúdos apresentados devem ser reforçados pelo que irão ser consolidados nas próximas aulas, assim como através da correção do trabalho de casa.

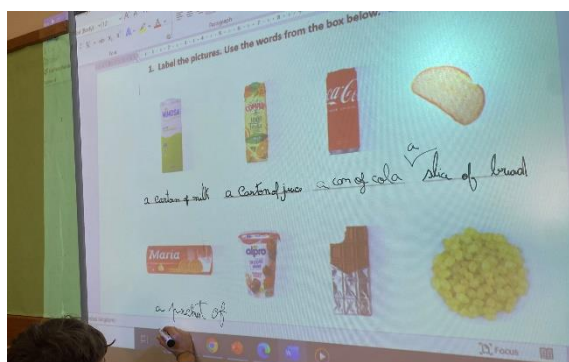


Figure 15. Homework correction.

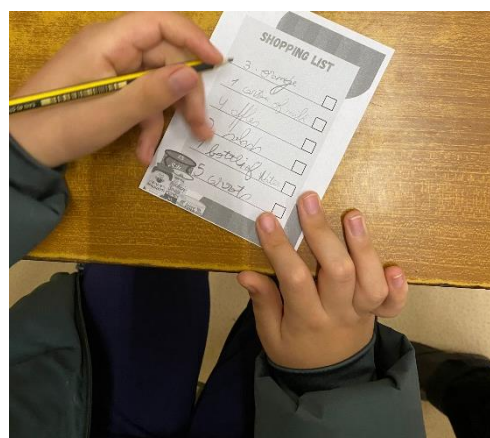


Figure 16. Pupils writing a shopping list.



Figure 17. "At the supermarket" dialogue presentation.

27 e 28 de novembro de 2023 (segunda-feira e terça-feira)

Na presente semana foram realizadas atividades interculturais no contexto de um projeto realizado pelos professores estagiários. Na primeira atividade, os alunos através de uma narrativa criada pelos professores estagiários, puderam viajar pelo mundo fora. Nessa viagem, os alunos aprenderam diversos conteúdos relacionados com países cuja primeira língua é a língua inglesa, nomeadamente, Canadá, Estados Unidos da América, Jamaica, Irlanda, Inglaterra e Austrália.

No geral, os alunos foram bastante participativos, motivados e curiosos com a atividade. Primeiramente, no Canadá, através do uso dos gorros, os professores estagiários representaram

o clima do país, estabelecendo uma ligação entre o discurso e a representação visual do mesmo. Depois, ainda no Canadá, as professoras estagiárias avistaram um *grizzly bear*, tendo ficado bastante assustadas. No entanto, o professor estagiário garantiu que apenas era preciso manter a calma. Esta encenação permitiu aos alunos aprenderem de uma forma mais natural os conteúdos a serem lecionados.

Na Jamaica, para além dos conteúdos lecionados acerca do país, os alunos tiveram um momento mais descontraído ao ouvirem uma música do género musical *reggae*.

Na Irlanda, os alunos tiveram a oportunidade de aprender algumas palavras em gaélico através da demonstração de alguns *flashcards*. Mais uma vez, a demonstração visual cativou bastante os alunos, assim como permitiu uma maior interação na presente atividade.

No Reino Unido e na Austrália, os alunos tiveram oportunidade de realizar uma atividade interdisciplinar aliada à disciplina de Educação Física, através de uma *egg & spoon race* e *kangaroos hop race*, respetivamente. Adicionalmente, os alunos ajudaram a arrumar os materiais na sala de aula de inglês no final da atividade.

Em suma, a atividade foi muito bem conseguida e os alunos puderam experienciar através de diferentes meios, a aprendizagem de novos conteúdos.



Figure 18. Trip to Jamaica.



Figure 19. Trip to the U.S.A.



Figure 20. Pupils exploring the world map.



Figure 21. Pupils exploring the world map.



Figure 22. Egg & spoon race.



Figure 23. Kangaroos hop race.



Figure 24. Pupils helping to rearrange the activity desks.

29 de novembro de 2023 (quarta-feira)

No decorrer da semana intercultural, os professores estagiários organizaram também um *pancake day*, que é celebrado normalmente na terça-feira de Carnaval. Esta tradição é originária do Reino Unido, pelo que, ao celebrar esta tradição, os alunos puderam aprender mais conteúdos sobre outros países, assim como provar o delicioso *maple syrup*.

Nesta atividade, os alunos puderam desenvolver algumas learning skills, nomeadamente ao nível de trabalho autónomo, responsabilidade e organização. Sendo que, para alguns alunos foi a primeira vez que tiveram a experiência de preparar uma receita.

Para além disso, esta atividade envolveu outros elementos da comunidade através da partilha de materiais necessários para a elaboração da receita, assim como no momento do lanche da manhã.



Figure 25. Pancakes' ingredients.



Figure 26. Pupils cracking eggs.



Figure 27. Trainee teacher beating the dough.



Figure 28. Trainee teacher putting the dough in the frying pan.



Figure 29. Pancake-making process.



Figure 30. Morning snack in the teachers' room.

30 de novembro de 2023 (quinta-feira)

No presente dia assinalou-se o último dia da semana intercultural. Desta forma, os professores estagiários organizaram um peddy-paper de modo a consolidar os conteúdos aprendidos ao longo da semana. Nesta atividade, os alunos autonomamente organizaram-se em grupos de três a quatro alunos. Depois, os alunos iniciavam a atividade conforme orientação dos professores estagiários de modo a facilitar a organização da atividade.

Ao longo desta atividade puderam ser desenvolvidas diversas capacidades ao nível da colaboração, trabalho autónomo, responsabilidade e organização. Os alunos, para além de poderem consolidar o vocabulário aprendido ao longo da semana, puderam também experienciar o contexto de aprendizagem fora da sala de aula.

No que se refere a dificuldades sentidas por parte dos alunos, estes afirmam ter sentido algumas dificuldades ao nível da compreensão dos enunciados. Neste sentido, uma solução para esta questão seria simplificar os enunciados e destacar palavras-chave no mesmo para um maior entendimento do mesmo.

No geral, os objetivos propostos para a atividade foram cumpridos e, tendo em conta, as condições meteorológicas, a atividade ocorreu apenas num espaço exterior e os restantes no interior da instituição.



Figure 31. Pupils filling in the peddy-paper sheet.

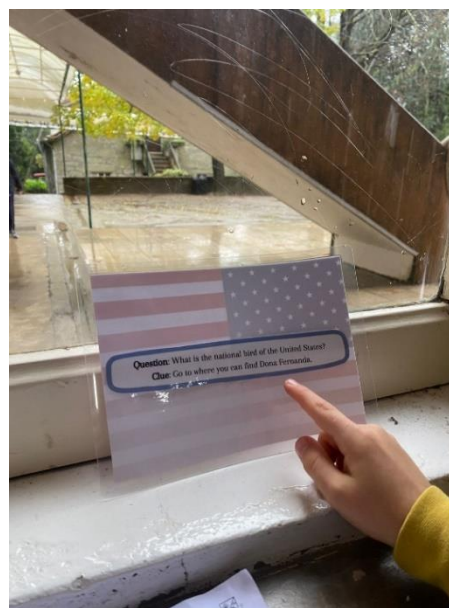


Figure 32. Pupils reading a question and a clue for the next stop.



Figure 33. Pupils writing the answer.

05 de dezembro de 2023

A presente aula iniciou de um modo interativo para introduzir um novo conteúdo, *illnesses/healthy problems* e *staying healthy (giving advice using should/shouldn't)*. Neste sentido, a professora utilizou um estetoscópio e uma máscara para despertar alguma curiosidade e incentivar os alunos a adivinharem qual o novo conteúdo que irão aprender – sendo que, nesta atividade, a professora foi repetindo o nome de algumas doenças/problemas de saúde acompanhados de TPR. Posteriormente, de modo a repetir o vocabulário introduzido, a professora utilizou o poster “What’s the matter?” acompanhado de uma música rítmica conhecida pelos alunos, de maneira a tornar-se uma atividade mais divertida e descontraída. Nesta atividade, os alunos repetiram os movimentos utilizando TPR, facilitando, assim, a memorização do mesmo.

Os alunos puderam consolidar as matérias através de exercícios do manual. No entanto, o tempo não foi suficiente para terminá-las, pelo que a próxima aula irá iniciar-se com a correção dos mesmos.

Por fim, os alunos apresentaram os trabalhos iniciados na primeira aula da unidade – a elaboração de recycling bins. Este projeto excedeu as expectativas, uma vez que através de

scaffolding, os alunos autonomamente desenvolveram o projeto cumprindo as datas estipuladas pelos mesmos.

Adicionalmente, os alunos utilizaram os ecopontos colocando-os em prática. Esta atividade permitiu que os mesmos atribuíssem um significado ao projeto realizado.

Em termos de melhorias, será necessário refletir acerca do modo de introdução de novos conteúdos de modo que os alunos consigam memorizá-los com maior facilidade. No entanto, é importante considerar que o tempo é limitado, pelo que as estratégias terão de ser adaptadas ao mesmo.



Figure 34. Our English corner.



Figure 35. "Let's Recycle!" Project.



Figure 36. "Let's Recycle!" Project.



Figure 37. Pupil opening the yellow bin.



Figure 38. Pupil recycling plastic.

07 de dezembro 2023

A última aula da unidade iniciou com a correção dos trabalhos de casa. Nesta correção do trabalho da casa, os alunos não demonstraram muitas dificuldades – o que permitiu à professora estagiária autoavaliar os conhecimentos lecionados na aula anterior. Posteriormente, a professora utilizou a *healthy eating plate* elaborada pela mesma, de modo a introduzir o último conteúdo da unidade relacionado com os cinco grupos de comida. De modo a introduzir o conteúdo, a professora estabeleceu uma relação interdisciplinar com Estudo do Meio em que os alunos puderam utilizar a língua materna para nomearem os cinco grupos de comida. Depois, os alunos enumeraram alimentos que colocariam nos diferentes grupos de comida.

Após a introdução e revisão de conteúdos, os alunos realizaram uma atividade de classificação. Nesta atividade foram utilizados diversos *flashcards* com vocabulário anteriormente aprendido e os alunos tiveram de agrupá-los corretamente nos grupos de comida. A professora estagiária providenciou apenas 3 minutos aos alunos, pelo que não foi suficiente, e apenas conseguiram completar o exercício em 5 minutos.

No final, os alunos preencheram a *self-assessment sheet* semelhante à da aula anterior. No entanto, nesta ficha, os alunos teriam de providenciar alguns exemplos. Na sua maioria, os alunos conseguiram dar exemplos em todos os conteúdos exceto nos conteúdos lecionados na presente semana.

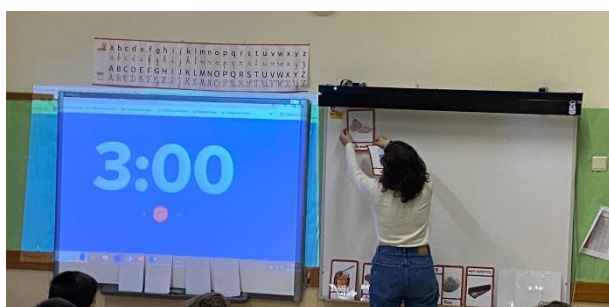


Figure 39. Trainee teacher providing an example.



Figure 40. Pupils sorting food flashcards according to the correct food group.



Figure 41. Sorting activity.

12 de dezembro de 2023

Na presente aula, iniciou-se a nova unidade designada por “Animal Survival”. As disposições das mesas da sala de aula foram reorganizadas, de modo a facilitar a gestão e organização dos trabalhos colaborativos. Adicionalmente, foi colocado um poster “Animals”, assim como o *fun fact* da presente aula “Snakes can see with their eyes closed”, de modo a suscitar algum interesse acerca do tópico da aula.

As imagens dos habitats foram coladas previamente às mesas, assim como as imagens dos organismos, de modo a construírem posteriormente cadeias alimentares. No entanto, houve uma pequena troca na preparação destes elementos – sendo que, como previsto na planificação, as imagens dos habitats deveriam ter sido coladas às mesas e as imagens dos organismos às cadeiras.

De modo a iniciar a aula, e posteriormente à leitura e abordagem do primeiro *fun fact* da unidade, os alunos tiveram a oportunidade de jogar bingo. Esta estratégia permitiu que os alunos fossem sendo introduzidos aos conteúdos de um modo descontraído e divertido. As regras do jogo foram explicadas pela professora com recurso a orientações visuais no quadro interativo. Apesar da maioria dos alunos já ter jogado este jogo, puderam rever as regras e esclarecer quaisquer dúvidas acerca do mesmo.

Depois, através do uso de adereços (binóculos e um chapéu de explorador), os alunos foram questionados acerca do tópico da aula de hoje. Através da mensagem secreta, entregue no início da aula, assim como algumas questões feitas ao longo da aula, os alunos conseguiram parcialmente identificar o tópico da aula.

Na continuação da exploração do tópico da aula, os alunos foram questionados se estariam prontos para serem exploradores das cadeias alimentares, na qual demonstraram bastante entusiasmo e motivação para a atividade. Neste sentido, os alunos realizaram um escape room organizado através de tarefas cronometradas, pistas escondidas, e desafios. Antes de iniciarem a atividade, a professora utilizou novamente uma orientação visual no quadro interativo, de modo a explicar as tarefas incluídas na atividade. Depois, pediu a um aluno para que

explicasse à turma quais as tarefas a realizar, de modo a garantir que as explicações da tarefa foram claras e precisas para os alunos.

Na primeira tarefa, os alunos tiveram oportunidade de descrever e apresentar o habitat atribuído ao seu grupo, assim como identificar os organismos visíveis na imagem. Cada grupo escolheu um líder para que representasse o grupo nas descobertas em cada tarefa.

Na segunda tarefa, os alunos construíram cadeias alimentares. Os alunos trabalharam colaborativamente acerca da construção de cadeias alimentares, refletindo acerca da ordem dos organismos no tempo previsto da tarefa.

Na última tarefa, os alunos realizaram um desafio final. Neste desafio, os alunos resolveram com alguma facilidade os puzzles, conseguindo identificar quatro conceitos-chave: *producer, consumer, predator, prey*.

No que se refere a aspetos a melhorar, relativamente à construção das cadeias alimentares, seria necessário apresentar um modelo aos alunos. Depois, a extensão de vocabulário poderia ter sido mais elaborada e precisa no que se refere às funções dos organismos na cadeia alimentar. Adicionalmente, no que concerne à metodologia *escape room*, faltaram alguns elementos cruciais na atividade, como o uso de uma narrativa para desmitificar uma questão específica ou a resolução de um problema apresentado no início da aula.

Por fim, e ainda no seguimento de aspetos a melhorar, será necessário redigir a unidade didática de ambas as planificações, assim como a justificação pedagógico-didática. Os prazos devem ser cumpridos até cinco dias antes da leção de aulas, de modo a permitir que sejam feitas alterações num prazo de tempo alargado. Complementarmente, de maneira a melhorar as planificações, os diários de bordo podem ser adicionados às mesmas, seja na língua portuguesa, ou inglesa.



Figure 42. Classroom seating arrangements.



Figure 43. Our English corner.



Figure 44. Pictures of the food chains' organisms taped under the desk.



Figure 45. Pictures of the habitats taped under the chair.



Figure 46. Bingo sheets.



Figure 47. An engaging question to get pupils involved in the activity.



Figure 48. Trainee teacher explaining the activity.

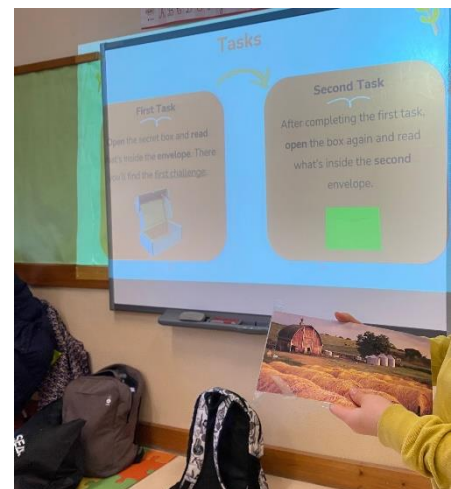


Figure 49. Pupil describing the farm's habitat.



Figure 50. Pupils building food chains in collaboration.



Figure 51. Pupils building food chains in collaboration.



Figure 52. Pupils solving the final challenge



Figure 53. Pupils solving the final challenge

14 de dezembro de 2023

A aula iniciou com a exploração do poster afixado na aula anterior, na qual os alunos identificaram os animais, assim como os habitats dos mesmos. Adicionalmente, os alunos mencionaram os animais que vivem em Portugal e em que habitats. O *fun fact* da presente aula

abordava uma característica física do pássaro kiwi, oriundo da Austrália. Neste sentido, a professora questionou os alunos se sabiam nomear mais animais oriundos de diferentes países, criando uma ponte de ligação com o tópico da aula.

Posteriormente, os alunos foram colocados em grupos, seguindo a organização que os mesmos decidiram na presente semana. Após organizarem os grupos, os alunos foram novamente questionados acerca do tópico da aula, na qual responderam com bastante entusiasmo de que iríamos pesquisar acerca de animais à volta do mundo.

Os alunos, tal como na aula passada, elegeram novamente um líder do grupo para vir à frente da sala escolher um país a trabalhar na presente aula. De maneira a escolher o país, os alunos tiveram de tapar os olhos e, enquanto o globo girava, os mesmos apontavam para um país. Posteriormente, abriam os olhos, e a professora ia anotando no quadro os grupos e o país atribuído. Esta orientação visual permitiu aos alunos começarem a pesquisar sobre o país e os seus animais, logo após ter sido escolhido. Depois, a professora providenciou duas hiperligações adaptadas a crianças, de modo que os alunos organizassem a sua pesquisa. No entanto, os alunos tinham total liberdade de explorar outras hiperligações com informações fiáveis.

No que se refere à elaboração dos trabalhos, apenas três grupos conseguiram concluir a pesquisa e preparação da apresentação do trabalho. Um dos grupos que conclui o trabalho, decidiu autonomamente utilizar a cartolina como meio de elaboração do mesmo, sendo que esta era uma das alternativas à elaboração do trabalho de pesquisa. Adicionalmente, a professora irá permitir que os alunos partilhem os documentos PowerPoint na plataforma Padlet e apresentem os trabalhos na próxima aula.



Figure 54. Pupil pointing to a country on the globe.

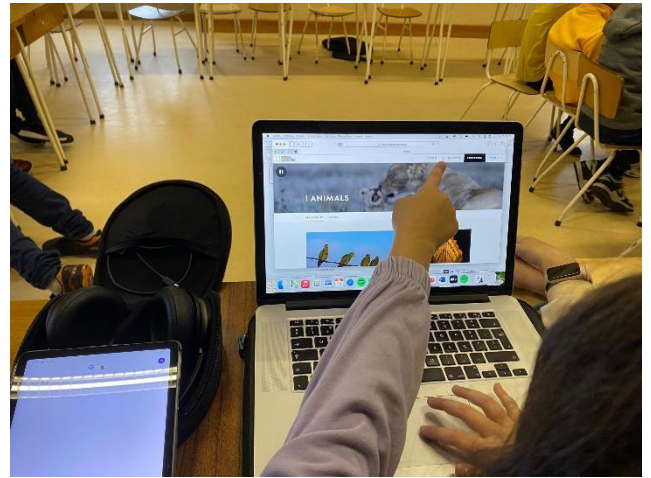


Figure 55. Pupils working together to research their chosen animal.



Figure 56. Pupils working together to research their chosen animal.

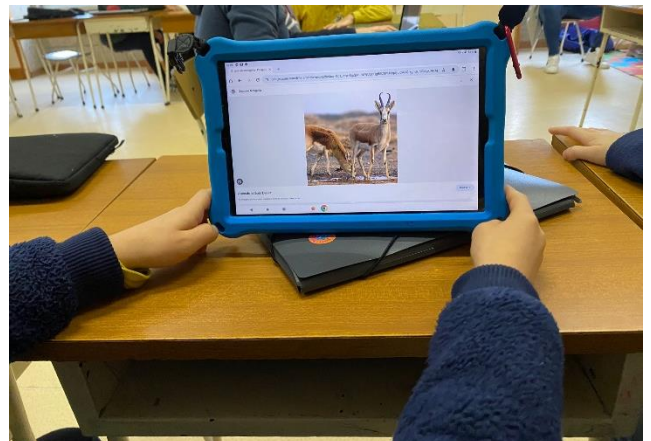


Figure 57. Pupils working together to research their chosen animal.

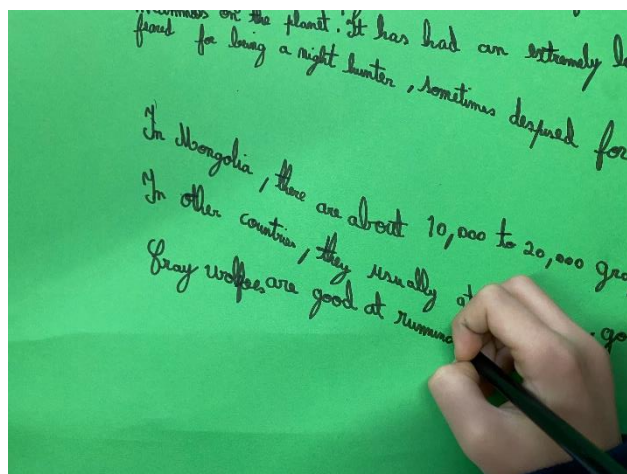


Figure 58. Pupils working on their projects.

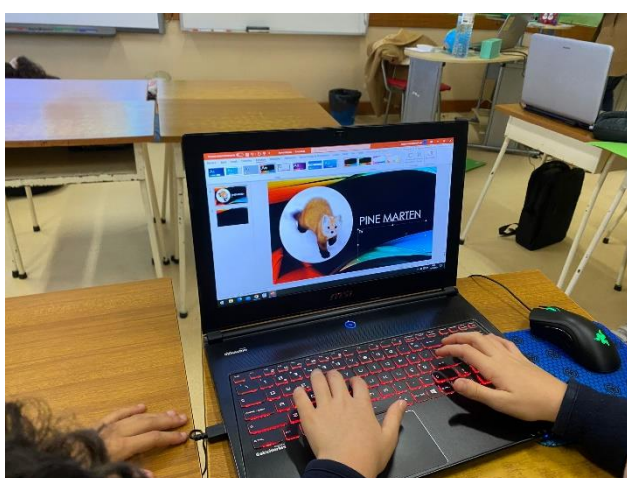


Figure 59. Pupils working on their projects.

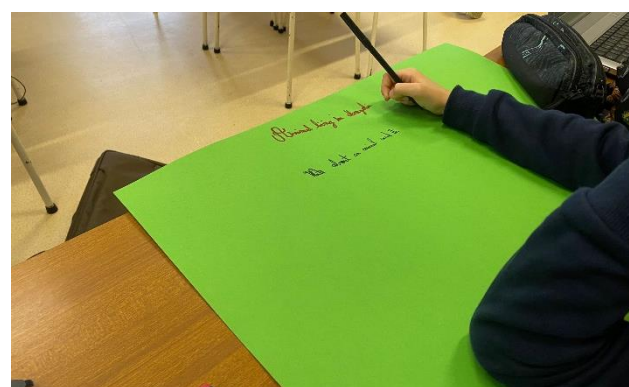


Figure 60. Pupils working on their projects.

04 de janeiro de 2024

A presente aula iniciou com a correção dos trabalhos de casa, na qual a maioria dos alunos respondeu e acertou com facilidade às perguntas feitas. Adicionalmente, foi possível uma grande parte dos alunos participarem na correção, seja ao corrigirem os exercícios no quadro ou a ajudarem algum colega com dificuldades em compreender a correção dos exercícios. Depois, tendo em conta que na próxima aula os alunos vão ter a oportunidade de realizar uma videoconferência com um tratador do Jardim Zoológico de Zagreb, os alunos assistiram a um vídeo acerca do Jardim Zoológico, tendo reagido de maneira bastante entusiasmada com a diversidade de animais presentes no Jardim Zoológico de Zagreb, assim como alguns factos ditos pelo diretor do Jardim Zoológico.

Posteriormente, os alunos reuniram-se em grupos para preparar as questões e apresentações para a videoconferência. Sendo que, de modo organizado, preparam algumas questões relacionadas não só com os animais do Jardim Zoológico, como também questões acerca dos cuidados dos animais, assim como questões relacionadas com o animal nacional da Croácia, *pine marten*, sendo este um animal escolhido, na aula anterior, por um grupo de alunos para preparar uma apresentação sobre um animal à volta do mundo.

Por fim, apenas dois grupos apresentaram as ideias para a apresentação na videoconferência, um dos grupos irá apresentar um teatro e outro grupo irá apresentar-se e falar um pouco sobre Portugal. Sendo que, os restantes grupos, na segunda-feira (dia anterior à videoconferência) irão partilhar as ideias discutidas fora da sala de aula.

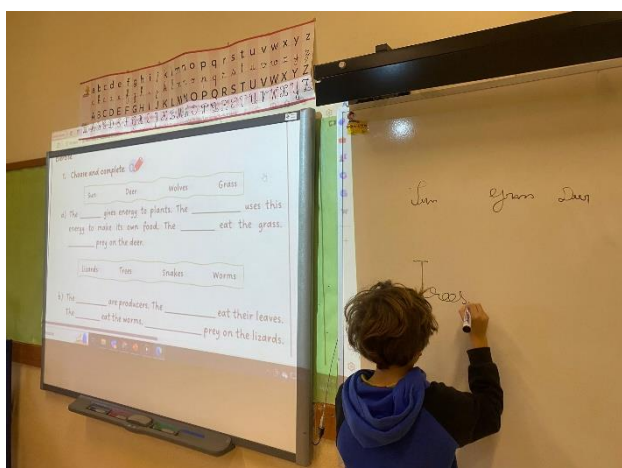


Figure 61. Pupil correcting an exercise.



Figure 62. Pupils watching a video.

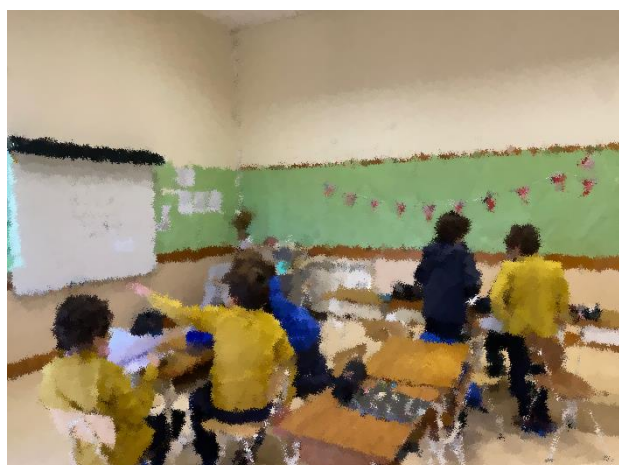


Figure 63. Pupils collaborating.

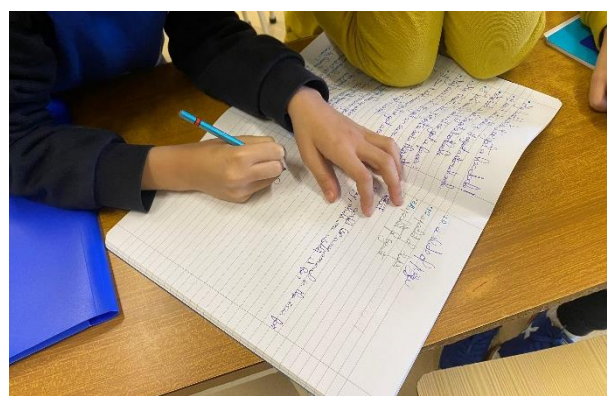


Figure 64. Pupils collaborating.

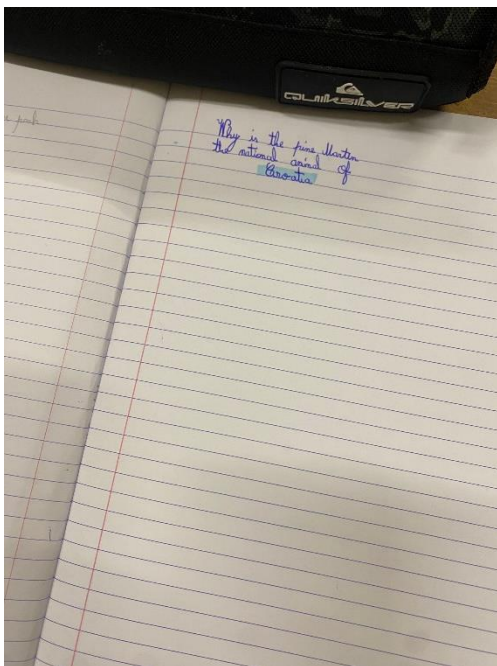


Figure 65. Question.

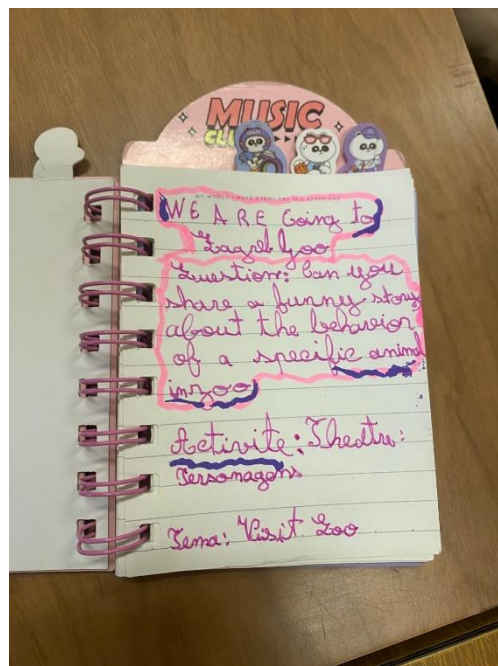


Figure 66. Pupils' ideas for the presentation.

09 de janeiro de 2024

A presente aula iniciou com revisão de conteúdos sobre as partes do corpo dos animais, uma vez que os alunos já sabiam algum vocabulário de aulas anteriores e também porque no 2.º ano de escolaridade já tinha sido feita uma introdução às mesmas. Esta revisão de conteúdos não foi feita de um modo tradicional, mas sim através de exercícios que incentivavam o desenvolvimento fonológico das palavras (*beak*; *beek*; *baek*); exercícios de escolha múltipla; exercícios de leitura e ligação de palavras à imagem. Depois, os alunos assistiram a um vídeo que interligava dois conteúdos: as partes do corpo dos animais e o uso das mesmas. Neste sentido, a professora foi colocando o vídeo em pausa para explicar alguns conteúdos. O orientador de estágio sugeriu que, caso houvesse tempo, o vídeo poderia ser colocado mais do que uma vez para que os alunos compreendessem melhor. No entanto, a estratégia de colocar o vídeo em pausa também funcionou. Por fim, a professora enunciou as tarefas para esta aula e os alunos colocaram-se junto dos seus grupos para iniciar a videoconferência com o tratador do jardim zoológico.

A videoconferência iniciou com a apresentação do Tomislav e da Ana, sendo que, devido ao entusiasmo de iniciar a apresentação dos animais, não houve apresentação por parte dos alunos, algo que poderia ter sido feito. Depois, os alunos tiveram oportunidade de assistir a diversas representações de animais: chifres verdadeiros de veados; ovo de avestruz; aves embalsamadas; cobra-coral; penas de aves; sapo; bicho-pau; entre outras representações memoráveis dos diferentes grupos de animais (mamíferos, répteis, aves, insetos). Durante a videoconferência, o Tomislav e a Ana iam questionando os alunos acerca de alguns conhecimentos sobre animais, pelo que, os alunos necessitavam que a pergunta fosse repetida e explicada pela professora de modo que pudessem compreender a questão. Os alunos tiveram também a oportunidade de conhecer a localização do zoo de Zagreb na Croácia, assim como o número de animais que o zoo acolhe neste momento. Neste sentido, esta videoconferência não só permitiu que os alunos desenvolvessem os seus conhecimentos interculturais, como permitiu que os alunos desenvolvem as suas capacidades linguísticas e de comunicação.

Por fim, os alunos apresentaram trabalhos elaborados nas últimas aulas. O primeiro grupo apresentou um teatro intitulado de "Let's Go to the Zoo!" que tinha como personagens um tratador de jardim zoológico, visitantes e animais. Neste sentido, os alunos elaboraram máscaras de animais e alguns alunos utilizaram orelhas e caudas de animais alusivas ao propósito das apresentações. O segundo grupo elaborou algumas questões para o Tomislav, sendo que o conteúdo das questões se centrava em questões pessoais como "What's your favourite animal?" ou "Do you like to be a zookeeper?" e questões acerca do zoo como "Has an animal ever escaped from the zoo?". Em suma, a sessão decorreu de um modo bastante natural e cativante para os alunos, tendo sido uma atividade que irão relembrar para o resto das suas vidas.

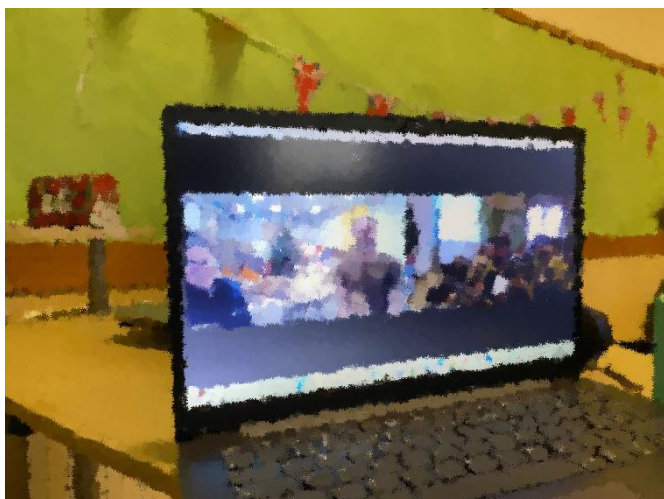


Figure 67. Zookeepers introducing themselves.

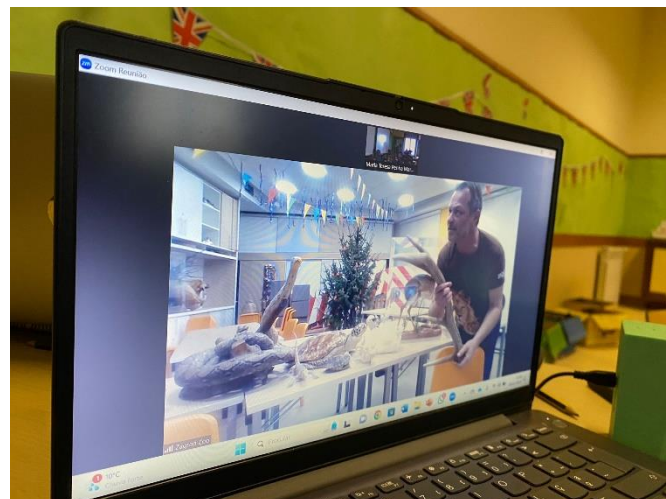


Figure 68. Tomislav showing and describing deer antlers.



Figure 69. Tomislav showing an ostrich egg.

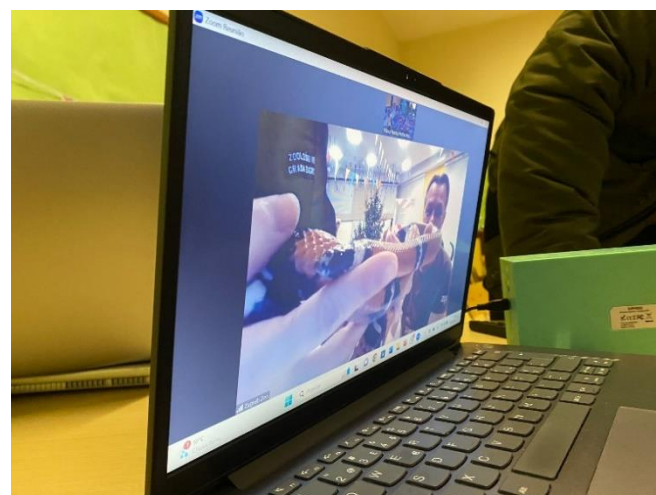


Figure 70. Ana showing a coral snake.

11 de janeiro de 2024

A aula iniciou com a correção da ficha de exercícios de preparação para o teste. Apesar da ficha ter sido entregue há mais de uma semana, a maioria dos alunos não realizou a ficha e muitos esqueceram-se da ficha em casa – o que demonstra uma falta de sentido de responsabilidade e organização, tendo em conta que é frequente esquecerem-se dos trabalhos fora da sala de aula. Depois, a presente aula serviria também para realizar uma revisão aos conteúdos anteriormente aprendidos, no entanto, os alunos demonstraram algumas dificuldades nos exercícios e, como a maioria não realizou a ficha, os alunos focaram-se mais em passar a correção do que em tentar

fazer os exercícios autonomamente antes da correção – deste modo, apenas foi possível fazer a correção dos exercícios devido à falta de tempo, algo que deve ser melhorado.

Posteriormente, a aula também foi dedicada à apresentação dos trabalhos elaborados na última aula antes da interrupção letiva. Neste sentido, os alunos apresentaram os trabalhos e foi possível os colegas darem feedback dos mesmos, algo que foi bastante construtivo no ponto de vista de desenvolvimento das capacidades de pensamento crítico e reflexivo, mas também criativo.

No que se refere à presente aula, penso que uma melhor gestão do tempo teria facilitado o envolvimento dos alunos na correção do trabalho de casa, mesmo os que não conseguiram realizar. Caso se tivesse dedicado uma aula apenas para correção do trabalho de casa, teria sido benéfico para os alunos uma vez que a correção poderia ser feita ao ritmo de todos aproveitando para fazer uma revisão de alguns conteúdos. No entanto, o facto de se querer cumprir a planificação como está estruturada, pode ser um impedimento que bloqueia o funcionamento e desenvolvimento natural de uma aula.

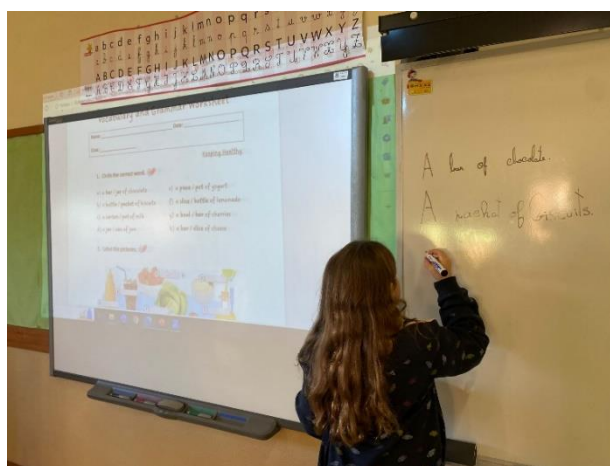


Figure 71. Pupil correcting the homework sheet.

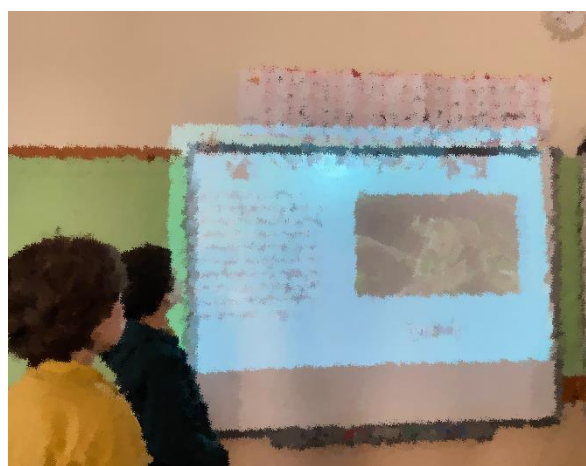


Figure 72. Pupils presenting their work.

Por fim, os alunos colocaram os comedouros de pássaros elaborados em diferentes árvores do jardim da escola – tendo sido realizada, mais uma vez, uma reflexão e agradecimento pela experiência memorável de estágio e por todos os conhecimentos partilhados.



Figure 74. Pupils preparing their bird feeders.



Figure 75. Pupil cutting out her bird feeder.



Figure 76. Bird feeder.

ANEXO 5 – PRÉ-QUESTIONÁRIO A ALUNOS

Questionário 🤖

1. Na tua opinião, qual é a melhor forma de aprender inglês? Assinala com uma cruz (x) na tua resposta.

Sozinho/a ☐



Em pares ☐



Em grupo ☐



- 1.1. Porquê?

2. Como é que gostas mais de aprender inglês?

Numera de **1** a **6** a tua preferência (**1** é o que gostas mais e **6** o que gostas menos).

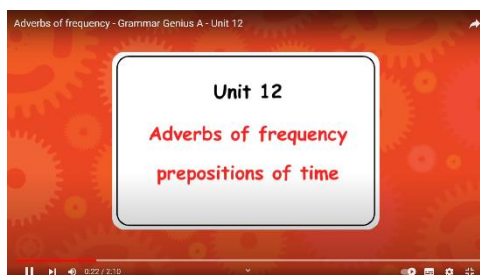
Com jogos ☐



Com histórias ☐



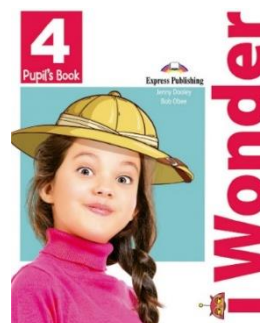
Com vídeos ☐



Com músicas e dança ☐



Com manual e fichas de exercícios ☐



Com aulas no exterior ☐



3. Quais são as tuas maiores dificuldades em inglês? Porquê?

3.1. E no que é que tens mais facilidade em inglês? Porquê?

4. Como costumavas estudar e fazer os trabalhos de casa em inglês? Assinala com uma cruz (x) na tua resposta.

Estudo e faço os trabalhos de casa **sozinho/a** ☐

Estudo e faço os trabalhos de casa **com ajuda** ☐

Estudo **com ajuda**, mas faço os trabalhos de casa **sozinho/a** ☐

Estudo **sozinho/a**, mas faço os trabalhos de casa **com ajuda** ☐

4.1. Porquê?

5. Consegues utilizar bem aparelhos eletrónicos? (tablet, computador e/ou telemóvel). Assinala com uma cruz (x) na tua resposta.

Consigno ☐

Consigno, mas tenho algumas **dificuldades** ☐

Não consigo ☐

5.1. Costumas utilizar aparelhos eletrónicos em casa? Rodeia a tua resposta.



5.2. Gostarias de utilizar mais em sala de aula?



6. Costumas contactar com outras línguas para além do português e do inglês? Se a tua resposta for “**sim**”, escreve quais são as línguas e como contactas com elas (por exemplo, através de familiares, viagens fora do país, filmes, músicas, instituto de línguas...).

Não ☐

Sim ☐

Thank you! 😊

ANEXO 6 – *SELF-ASSESSMENT SHEET* DA PRIMEIRA UNIDADE

Self-Assessment sheet

Unit 3 - "Keeping Healthy"

1. Check your progress! Read and tick. 

				
I can name the food partitives/containers (a carton of milk, a bar of chocolate...).	<u>Examples:</u>			
I can identify healthy food and drinks .	<u>Examples:</u>			
I can identify unhealthy food and drinks .	<u>Examples:</u>			
I can use quantifiers (a lot of, much...).	<u>Examples:</u>			
I can name the illnesses (sore throat, stomach ache...).	<u>Examples:</u>			
I can give someone advice using should/shouldn't ("you should stay in bed"; "you shouldn't eat too many sweets").	<u>Examples:</u>			
I can name the five food groups (whole grains, dairy products...).	<u>Examples:</u>			

ANEXO 7 – *SELF-ASSESSMENT SHEET* DA SEGUNDA UNIDADE

Self-Assessment sheet

Unit 2 – “Animal Survival”

1. Check your progress! Read and tick. 

				
I can name some animals in English.	<u>Examples:</u>			
I can identify what a food chain is.	<u>Examples:</u>			
I can identify the differences between producers and consumers .	<u>Examples:</u>			
I can identify the differences between predators and prey .	<u>Examples:</u>			
I can identify animals’ characteristics using the infinitive / <i>-ing</i> form (“I want to learn more about kangaroos”; “kangaroos are good at hopping ”).	<u>Examples:</u>			
I can identify animals’ body parts .	<u>Examples:</u>			
I can identify animals’ physical characteristics using the infinitive	<u>Examples:</u>			

of purpose ("birds use their beaks to eat nuts and seeds").				
--	--	--	--	--

2. What was your favourite activity? Why?



ANEXO 8 – GUIÃO DAS ENTREVISTAS A ALUNOS

Guião das Entrevistas

O estudo com contornos de investigação-ação em meio escolar, de natureza predominantemente qualitativa, sobre a (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável, surge no âmbito de um trabalho de investigação para obtenção de grau académico (Mestre) do Mestrado em Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Este estudo de investigação-ação engloba uma amostra de 6 alunos de uma turma de 4.º ano de escolaridade pertencentes à escola onde se realiza o estágio curricular, sem que se proceda à sua identificação pessoal. A investigação tem como principais objetivos:

- Perspetivar e analisar diferentes abordagens e estratégias que concorram para um desenvolvimento eficaz da pedagogia crítica para a autonomia no ensino de inglês no 1.º CEB.
- Procurar e identificar contributos do uso de recursos interativos, multissensoriais e hipermédia no desenvolvimento sustentável e autonomia dos alunos na aprendizagem de inglês.

<u>Objetivos</u>	<u>Questões Orientadoras</u>
Identificar se, na perspectiva dos alunos entrevistados, existem diferenças entre as aulas de Inglês lecionadas pelos diferentes professores que tiveram até ao momento (caso os alunos considerem que há diferenças, será pedido para abordarem as mesmas).	"Em relação às aulas de Inglês que tiveste ao longo deste semestre comigo e as aulas de Inglês que tiveste com outros professores, sentiste algumas diferenças? Pergunta dependente de uma resposta afirmativa à questão anterior: "Que diferenças sentiste?"
Analisar a evolução da autonomia dos alunos através das práticas concretizadas na Prática de Ensino Supervisionada.	"Ao longo de todas as aulas fomos desenvolvendo vários projetos que promoviam a vossa autonomia. Caso consideres que houve uma evolução da tua autonomia, de que forma sentes que as nossas aulas desenvolveram essa competência?" Pergunta dependente de uma resposta afirmativa à questão anterior:

	"Consegues exemplificar momentos ou atividades específicas?"
Identificar contributos do uso de recursos interativas, multissensoriais e hipermédia no contexto da Prática de Ensino Supervisionada.	"Consideras que o uso do quadro interativo em jogos, vídeos, músicas, assim como objetos físicos, como embalagens de comida, e tecnologias interativas, como o <i>Padlet</i>, contribuíram de alguma forma para a aprendizagem de Inglês?" Pergunta dependente de uma resposta afirmativa à questão anterior: "Como? De que forma?"

ANEXO 9 – APROVAÇÃO DO PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DO INQUÉRITO

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 1441400001 - Maria Teresa Penha Marmeleira - Outlook - Google Chrome

about:blank

EliminarArquivarComunicarResponderResponder a todosReencaminharZoom

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 1441400001

Mmime.noreply@min-educ.pt

Para: Maria Teresa Penha Marmeleira; Maria Teresa Penha Marmeleira

ResponderResponder a todosReencaminhar

qui, 25/01/2024 09:02

Não costuma receber e-mails de mime.noreply@min-educ.pt. Saiba por que motivo isto é importante

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 1441400001, com a designação *Investigação sobre a (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia aplicada à Educação para o Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*, registado em 17-01-2024, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Maria Teresa Penha Marmeleira

Cumpre-nos informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é aprovado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Carlos Sousa

Diretor de Serviços

DGE

ANEXO 10 – *TEACHER-ASSESSMENT FORM*

Teacher-Assessment Form

Escape Room

1. Assessing the teacher! Read and tick.

				
Teacher plans assignments that develop your problem solving and critical thinking skills. (<i>A professora planeia tarefas que desenvolvem as tuas capacidades de resolução de problemas e de pensamento crítico</i>)	<u>Examples:</u>			
Teacher allows you to be active in the classroom. (<i>A professora permite que participes de forma ativa na aula</i>)	<u>Examples:</u>			
Teacher manages the time well. (<i>A professora organiza bem o tempo da aula</i>)	<u>Examples:</u>			
Teacher is clear in giving instructions and on explaining what is expected of classroom assignments (<i>A professora é explícita a dar instruções e a explicar o que é esperado das tarefas em sala de aula</i>).	<u>Examples:</u>			

Teacher is creative in developing activities and lessons (*A professora é criativa a desenvolver atividades e aulas*).

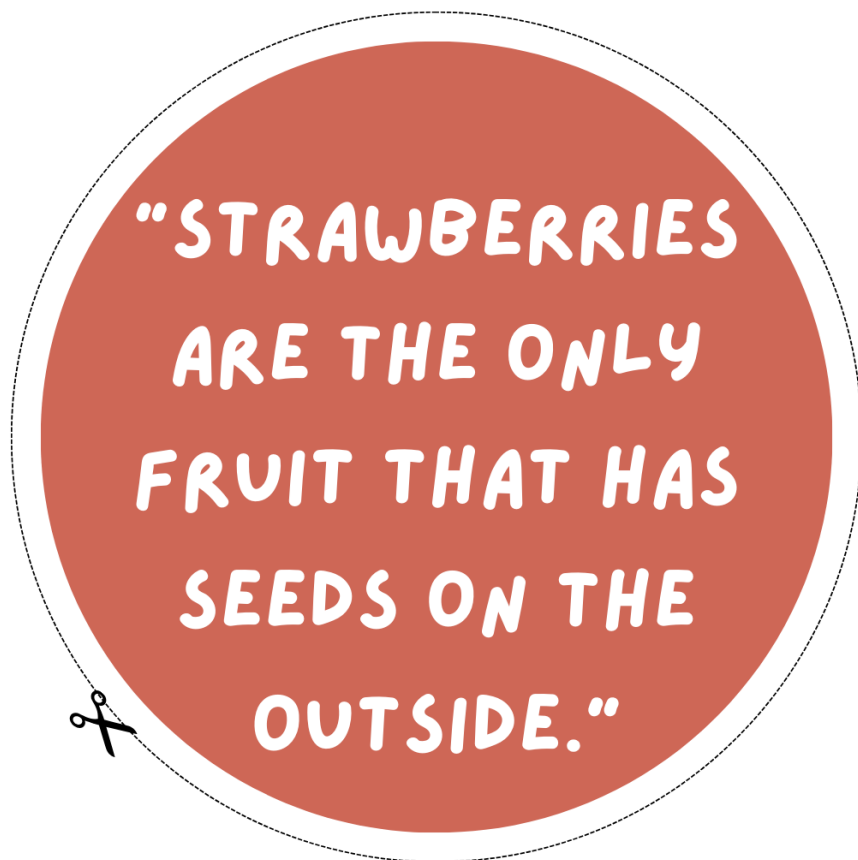
Examples:

ANEXO 11 – *FUN FACTS* DA PRIMEIRA UNIDADE





**"POTATOES WERE
THE FIRST FOOD
PLANTED IN
SPACE"**



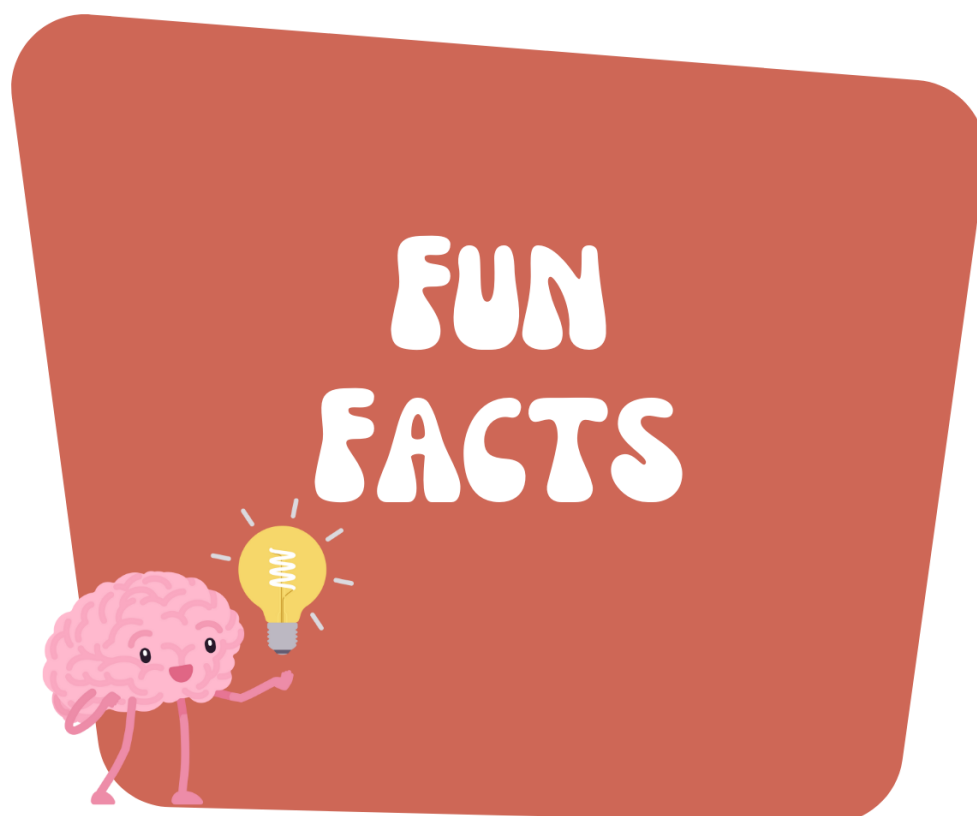


**"THE ORIGINAL
CARROTS WERE
PURPLE AND
YELLOW, NOT
ORANGE."**





**"JAM AND JELLY
ARE DIFFERENT."**



ANEXO 12 – *FUN FACTS* DA SEGUNDA UNIDADE



**"KIWIS HAVE
NOSTRILS AT
THE END OF
THEIR LONG
BEAKS."**



"REINDEER
GROW NEW
ANTLERS EVERY
YEAR."



"A CAT CAN USE
ITS WHISKERS TO
CHECK WHETHER
IT WILL FIT INTO
A SPACE."



**"SNAKES CAN
SEE WITH THEIR
EYES CLOSED."**



**"POLAR BEARS
ARE NOT WHITE.
THEIR FUR IS
TRANSPARENT."**



**"BATS ARE THE
ONLY MAMMALS
THAT CAN FLY."**

FUN FACTS



**A (Hiper)pedagogia Crítica para a Autonomia
Aplicada à Educação para o Desenvolvimento
Sustentável no Ensino de Inglês no 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

Maria Teresa Penha Marmeleira

