

P. PORTO

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

in
ED

M111



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

Mário Cruz

RELATÓRIO DO PROJETO 21/22



Primary
English
Practice
Programme
for Ages 6-7

©inED 2022

ISBN: 978-972-8969-60-8

Este relatório foi elaborado no âmbito da fase de monitorização do práticas do projeto PEPPA 6/7 - Primary English Practice Programme, no que diz respeito ao ano académico 2021-2022. Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/ 05198/2020 (Centro de Investigação e Inovação em Educação, inED).

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto
Rua Doutor Roberto Frias, 602
4200-465 Porto
www.es.e.ipp.pt



**Primary
English
Practice
Programme**
for Ages 6-7

RELATÓRIO DO PROJETO 21/22

**“Education is our passport to the future, for tomorrow belongs to the people who prepare for it today”.
(Malcolm X)**

Introdução	5
Da reconfiguração da profissionalidade docente ao desenvolvimento de “creactical skills”	6
Monitorização de práticas	25
Considerações finais	36
Bibliografia	39

INTRODUÇÃO

Depois dos seus dois primeiros anos de implementação, o projeto *PEPPA 6/7 - Primary English Practice Programme* continuou a ser implementado em Agrupamentos de Escolas do Concelho da Maia.

Relembramos que este projeto surgiu de uma necessidade criada por um dos módulos inseridos no programa LUDI+ implementado junto das crianças que frequentam a Educação Pré-escolar, *PlayEnglish* (familiarização com a língua inglesa através de músicas, vídeos e jogos) e do hiato de tempo que medeia este ciclo e o 3º ano de escolaridade, momento a partir do qual o inglês passa a ser curricular e universal (dentro do contexto do Decreto-Lei nº. 176/2014).

O projeto foi implementado em todas as turmas do 1º e do 2º ano de escolaridade com base em sessões semanais de 60 minutos lecionadas pelos/as professores/as do grupo de recrutamento 120, em regime de coadjuvação pelos/as professores/as titulares de turma.

CAPÍTULO 1

DA RECONFIGURAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE AO DESENVOLVIMENTO DE “CREACTICAL SKILLS”

“The art of teaching is the art of assisting discovery ” (Mark Van Doren)

No presente ano acadêmico, e durante os meses de fevereiro e março de 2022, foi realizado, mais uma vez, o curso de Didática de Inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade, com a duração de 10 horas letivas e na modalidade à distância, via plataforma Zoom¹ e Edmodo².

¹ <https://zoom.us>

² <https://new.edmodo.com>

Em cada sessão de uma hora semanal, discutiu-se um dos seguintes temas: 1) Políticas linguísticas e ensino de inglês a crianças; 2) O debate da idade: uma análise crítica; 3) Enfoque Comunicativo Experiencial: abordagens plurais no ensino de inglês nos primeiros anos de escolaridade; 4) Desenho curricular: planificação de tarefas de ensino e aprendizagem; 5) Recursos e atividades pedagógico-didáticas para uma abordagem integrada e interdisciplinar dos conteúdos; 6) Avaliação no ensino de línguas estrangeiras: abordagens e estratégias; 7) Desenvolvimento das competências comunicativa intercultural e competência plurilingue na aula de inglês no 1º e 2º anos de escolaridade; 8) O papel do Storytelling: exploração de *picturebooks* nos 1º e 2º anos de escolaridade; 9) Didática da gamificação para os primeiros anos de escolaridade; e, ainda, 10) Desenvolvimento de práticas baseadas numa pedagogia crítica e metodologia de projeto.

De facto, os professores em formação tiveram oportunidade de: a) mobilizar os conhecimentos linguísticos, científicos e pedagógicos necessários a uma prática pedagógica nos 1º e 2º anos de escolaridade; b) analisar criticamente pressupostos, discursos e práticas europeus e nacionais relativos ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras nos primeiros anos de escolaridade; c) refletir sobre a dinâmica das interações linguísticas, sociointeracionais, culturais e éticas da comunicação nas sociedades plurais da atualidade; d) dimensionar o alcance formativo da aprendizagem de línguas e culturas maternas e não maternas na formação global do aluno encarado

como ator social; e) desenvolver quadros conceituais de referência sobre políticas educativas que promovem o plurilinguismo e o diálogo de culturas; f) equacionar a aprendizagem do Inglês, língua de comunicação internacional, como ponte entre línguas e culturas, no quadro da promoção do plurilinguismo; g) mobilizar os conceitos e perspectivas atuais subjacentes à educação em línguas estrangeiras a crianças no contexto dos 1º e 2º anos de escolaridade; h) conhecer e mobilizar estratégias de aprendizagem e avaliativas no processo de ensino e aprendizagem de inglês nos primeiros anos de escolaridade; i) planificar unidades didáticas e de aulas tendo em conta os princípios definidos nos documentos de referência europeus e nacionais; j) utilizar recursos físicos e digitais, no âmbito da literatura infantil, propiciadores de aprendizagens no que concerne o desenvolvimento de competências linguísticas em Inglês, mas também transversais e interdisciplinares, próprias do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Quando comparado com o curso de formação levado a cabo no seu primeiro ano de funcionamento, no ano académico de 2019-2020, há algumas adaptações, que se fizeram já no ano académico imediatamente anterior e que se mantiveram no presente ano: por um lado, deu-se uma redução substancial no número de horas presenciais da formação, que se procurou colmatar com o trabalho desenvolvido assincronamente, pelo que consideramos que a qualidade da formação não ficou comprometida; por outro, esta redução impediu que o mesmo fosse

considerado como formação superior com créditos ECTS. Também há a salientar que o curso passou a contar com apenas um só formador, especializado na área em apreço. O formador é Professor Adjunto de Ensino de Línguas Estrangeiras - Inglês e Espanhol, na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, onde leciona Didática de Línguas, supervisiona a prática pedagógica de futuros professores e coordena o Mestrado em Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. É também investigador integrado no INED - Centro de Investigação e Inovação em Educação da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto e colaborador no CIDTFF da Universidade de Aveiro. Sendo profissionalizado nos grupos de recrutamento 120 - Inglês, 220 - Português e Inglês, 330 - Inglês, 340 - Alemão, 350 - Espanhol e 910 - Educação Especial, exerceu como professor em escolas públicas do ensino básico e secundário, desde o ano escolar de 2001-2002 até ao ano escolar de 2013-2014. Também colaborou na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (de 2003 a 2012) lecionando Língua Inglesa, Didática da Língua Inglesa, Tecnologias da Informação e Comunicação em Educação, Tecnologias da Informação e Comunicação em Contextos de Educação Inclusiva, Tecnologias Educativas no Ensino de Inglês, Questões Aprofundadas de Intervenção Diferenciada, entre outras unidades curriculares. É doutor em Didáctica e Formação pela Universidade de Aveiro, Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade de Vigo e mestre em Didática de Línguas (Universidade de Aveiro), Ensino de Inglês e Espanhol no Ensino Básico (Politécnico do Porto - Escola Superior de Educação) e Ensino de Inglês

e Espanhol no 3º CEB e Ensino Secundário (Universidade de Aveiro). As suas teses de doutoramento e dissertações de mestrado têm como principal enfoques: a hiperpedagogia crítica, a abordagem intercultural e plurilingue, o uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem e as variedades linguísticas e culturais. Neste momento é coordenador do projeto de investigação CLIL 4 U, VarLang e Schoolers & Scholars, no INED - Centro de Investigação e Inovação em Educação.



Através da lecionação do curso de formação, procurou-se preconizar um ensino de línguas que se concretize a partir de “uma nova didática que dê resposta aos desafios da nossa sociedade, que convoque uma maior colaboração entre professores, investigadores e alunos (Alarcão & Canha, 2013) e que tenha em conta uma perspetiva ecológica e holística da integração de saberes, baseada num desenvolvimento sustentável e intervencionista na educação. Nesta perspetiva, a formação e supervisão pedagógicas levadas a cabo assentaram num diálogo criativo entre saberes teóricos e prática docente, numa reflexão permanente e de questionamento de problemas didáticos, com vista à procura, partilha e criação de conhecimento sobre contextos de inovação curricular, como é o caso do projeto no qual se inscreve o presente estudo e que a seguir apresentamos.

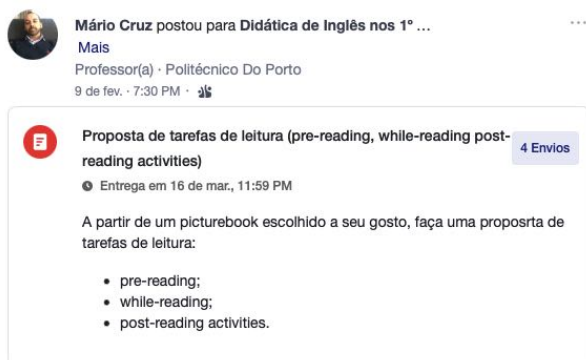
À semelhança do ano anteriores (Cruz, Pinto, & Costa, 2021; Cruz, 2021a), consideramos que esta reconfiguração foi despoletada com o curso de formação ministrado, já que os docentes envolvidos tiveram oportunidade de refletir, discutir e (re)pensar criticamente estratégias e atividades a levar a cabo nos seus contextos, desenvolvendo uma verdadeira cultura de comunidade de prática.

O curso foi frequentado por 6 professores de diferentes Agrupamentos de escolas, nomeadamente: Agrupamento de Escolas da Maia; Agrupamento de Escolas Levante da Maia; Agrupamento de Escolas de Águas Santas;

Agrupamento Dr. Vieira de Carvalho. Particular relevância na consecução desta formação para além das sessões síncronas teve a plataforma *Edmodo*, que fomentou a reflexão entre pares e a partilha de experiências. Como podemos ver na Figura 1, o formador propõe uma tarefa que acabou por ser um exercício prático que os formandos teriam de realizar e experimentar em contexto de sala de aula.

Figura 1

Exemplo de proposta de tarefa



Mário Cruz postou para Didática de Inglês nos 1º ...
Mais
Professor(a) · Politécnico Do Porto
9 de fev. · 7:30 PM · 📎

Proposta de tarefas de leitura (pre-reading, while-reading post-reading activities) 4 Envios

🕒 Entrega em 16 de mar., 11:59 PM

A partir de um picturebook escolhido a seu gosto, faça uma proposta de tarefas de leitura:

- pre-reading;
- while-reading;
- post-reading activities.

Esta tarefa, relacionada com o *storytelling* e *picture books*, acabou por se revelar muito profícua para o desenvolvimento de abordagens de com base na metodologia de projeto, que permitem aos alunos desenvolver as suas “creactical skills” (Cruz, 2021b):

Projects have long been a mainstay in western classrooms as teachers have recognised the potential they have for skills integration and development. (...) there are three phases to project work (choosing a topic, conducting research and representing the findings and presenting the project and receiving feedback) underpinned by three structures: content, processes and products.

De facto, sabemos que os *picturebooks* podem ser considerados como itens que “combine text and pictures, and the pictures provide a context that facilitates the comprehension of unfamiliar vocabulary” (Hestetræet, 2018, p. 228). Mourão (2015) explica, ainda, que com os *picture books*, os jovens aprendizes têm uma infinidade de oportunidades para usar a linguagem que representa as imagens e as palavras e, ainda, as interpretações criadas a partir dos dois modos que se juntam, permitindo o desenvolvimento estético, cultural, cognitivo e emocional dos alunos.

Há ainda que relembrar que a metodologia de projeto promove um ensino centrado na potenciação da aprendizagem e seus cenários por parte do aluno, conforme sinalizado por Yasar, & Cruz (2022, p. 72):

Due to their emphasis on student-driven learning, PBL designs are seen to maximize pupils' confidence and autonomy, which leads to several other benefits such as motivation and meaningful learning as learners are “wholly engaged in the learning task”(…).

A eficácia do PBL também pode ser avaliada considerando ganhos no desempenho dos alunos (Thomas, 2000), pois

estes participam em atividades autênticas nas quais obtêm oportunidades de comunicação significativas. Além disso, uma variedade de competências linguísticas são integradas naturalmente no processo de ensino e aprendizagem baseado em projetos, como ler, escrever, ouvir e falar (Stoller, 2002). Além disso, há um consenso sobre os benefícios da metodologia baseada em projetos no aprimoramento de um amplo conjunto de competências (Harmer & Stokes, 2014). Os efeitos desta abordagem sobre tais competências serão analisados na seção seguinte.



À semelhança dos anos académicos anteriores (Cruz, Pinto, & Costa, 2021; Cruz, 2021), também estes formandos foram convidados a responder a um questionário que se encontra disponível aqui: <https://forms.gle/WKD2HBrdPGoeJfhYA>.

No que diz respeito à primeira questão, “Autoavaliar-se quanto ao cumprimento dos objetivos do Curso de complemento de formação para o Ensino de Inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade”, é de ressaltar que os formandos destacam os seguintes objetivos como aqueles que mais desenvolveram: 1) Refletir sobre a dinâmica das interações linguísticas, sociointeracionais, culturais e éticas da comunicação nas sociedades plurais da atualidade; 2) Utilizar recursos físicos e digitais, no âmbito da literatura infantil, propiciadores de aprendizagens no que concerne o desenvolvimento de competências linguísticas em Inglês, mas também transversais e interdisciplinares, próprias do currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Por sua vez, tendo em conta uma apreciação global da formação desenvolvida, a título de exemplo, alguns dos docentes indicam o seguinte:

1) “De um modo geral, considero que esta formação ministrada no âmbito do Projeto PEPPA foi uma mais-valia para a melhoria da prática educativa, no que concerne à aprendizagem da língua inglesa na faixa etária dos 6/ 7 anos. Nas sessões foram abordadas diversas estratégias que vão de encontro à utilização de metodologias com vista ao alcance do interesse e motivação dos alunos. Para o efeito foram mobilizados conhecimentos linguísticos, científicos e pedagógicos para a prática pedagógica nesta faixa etária, tendo por referência práticas europeias e

nacionais atuais, bem como conceitos que promovem o plurilinguismo e o diálogo de culturas, servindo a língua inglesa como ponte entre línguas e culturas, assim como o recurso físicos e digitais que promovem o desenvolvimento de competências linguísticas em inglês e a didática da gamificação. De um modo geral, a formação permitiu aos professores intervenientes partilhar experiências e conhecimentos, discutir atividades e estratégias para serem postas em prática nas aulas, de modo a tornar a aprendizagem mais apelativa e motivadora, tendo em conta a metodologia de projeto que significa promover um ensino centrado mais no aluno, onde o mesmo desempenha um papel ativo no seu processo de aprendizagem. Cumulativamente a esta promoção, o aluno desenvolve o seu espírito crítico, tornando-se autor das suas decisões e escolhas de acordo com a sua motivação. A junção da teoria à prática implementada nesta formação, permitiu que a mesma se tornasse relevante, bastante útil e interessante..” (P3)

2) “Quero salientar que foi muito importante a transmissão da experiência pessoal e profissional do Formador uma vez que foi sempre positivo e fundamental ter acesso aos conhecimentos de um profissional que aplica os mesmos na sua atividade docente, contribuindo para o sucesso dos Formandos.” (P4)

3) “No meu entender, o curso Didática de Inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade revelou-se de toda a pertinência, na medida em que permitiu não só uma melhor consciencialização dos pressupostos inerentes à implementação do Projeto PEPPA e dos benefícios do desenvolvimento precoce da competência comunicativa, mas também proporcionou a mobilização de conhecimentos científicos e pedagógicos fundamentais para uma prática pedagógica orientada para o desenvolvimento global da criança. Para além disso, possibilitou a reflexão sobre métodos e práticas de ensino aprendizagem que promovam o desenvolvimento de aprendizagens transversais ao currículo, fomentando a integração da língua inglesa nas diferentes áreas curriculares. Esta formação contribuiu, ainda, para refletir sobre o

papel do professor enquanto agente facilitador de pensamento crítico, da autonomia e criatividade dos alunos. É fundamental dar oportunidade aos alunos de refletir, de explicar o que consideram importante, fomentando, desta forma, uma relação positiva com a aprendizagem da língua e contribuindo, indubitavelmente, para o desenvolvimento equilibrado das capacidades cognitivas, culturais e socio afetivas das crianças. As sessões decorreram num ambiente propício à aprendizagem, tendo-se verificado, por parte dos formandos, vontade para aprender e melhorar os seus conhecimentos no âmbito do ensino do inglês nos primeiros anos de escolaridade. Considero que o trabalho que desenvolvi é o reflexo do interesse que manifestei pelos conteúdos abordados e da vontade que tenho em aprender mais nesta área. O ambiente estabelecido foi agradável, tendo sido bastante benéfico e enriquecedor. O método utilizado foi eficaz e os conteúdos foram abordados de uma forma bastante encadeada e organizada. Neste sentido, é, ainda, de referir que esta formação foi ao encontro das minhas expectativas pois, quando me inscrevi, tinha como intenção rever, consolidar e melhorar os meus conhecimentos nesta área, desenvolvendo competências já adquiridas ao longo da minha prática pedagógica e noutras ações de formação que frequentei, bem como poder ajudar e orientar no desenvolvimento da competência comunicativa e no fomento de outras aprendizagens, tais como, a construção de uma consciência plurilingue e pluricultural alicerçada em valores como o respeito pelos outros e pelas outras culturas, contribuindo assim para a formação dos alunos enquanto cidadãos responsáveis do presente e do futuro..” (P5)

Assim sendo, podemos considerar que os professores referem que: a) por um lado, a formação se revelou interessante, relevante e permitiu ligar a teoria à prática, pela partilha e consecução de tarefas com impacto direto no contexto de ensino e aprendizagem; b) por outro lado, a formação deveria ter uma duração maior para permitir explorar os temas com mais profundidade.

Relativamente às aprendizagens realizadas quanto a abordagens, estratégias e recursos para o ensino de inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade, alguns docentes referem-se aos picture books e seu uso nesta faixa etária:

"Considero que um dos aspetos que devo melhorar na minha prática pedagógica é o uso de "storytelling" e, por conseguinte, de "picturebooks". Na verdade, já faço uso de algumas histórias para trabalhar determinados conteúdos, contudo reconheço que, por diversas razões, nomeadamente, a carga horária atribuída às turmas do 1º e 2º anos (60 minutos semanais), nem sempre o faço com a regularidade que gostaria." (P5)

Nota-se no discurso dos docentes a necessidade de utilização de recursos hipermedia de uma forma mais sistemática, talvez devido ao contexto pandémico que vivemos:

"Na verdade, é minha preocupação estabelecer uma metodologia apoiada em abordagens centradas no aluno, como, por exemplo, atividades de carácter lúdico e gamificadas, pois são as mais apropriadas a esta fase da aprendizagem, mantendo o interesse do aluno, permitindo o seu desenvolvimento global e proporcionando uma relação positiva com a aprendizagem" (P2).

Por sua vez, no que concerne a aspetos a melhorar, alguns docentes mencionam que ainda há um caminho a percorrer no âmbito da implementação de uma verdadeira metodologia do projeto, abordagem basilar no âmbito do PEPPA 6/7:

"Julgo, também, que outro aspeto a aperfeiçoar nas minhas aulas é a aplicação da metodologia de projeto, que, de facto, tem

imensas potencialidades no que toca a mobilização de saberes das várias áreas do conhecimento, visto que permite não só a integração transversal de conteúdos, mas também desenvolve a capacidade de pesquisa e validação de informação, bem como a competência de comunicação e interação. Por outro lado, proporciona, através da investigação orientada, que os alunos estejam envolvidos num projeto que potencie situações e experiências facilitadoras da aquisição de outras línguas, permitindo a consciencialização da língua inglesa como uma língua de aproximação entre outras línguas e culturas. Além de todas essas vantagens, o incentivo à leitura e o estímulo da criatividade são outros pontos que merecem destaque no trabalho desenvolvido a partir do "Project Based Learning". (P4)

Por último, quanto à aplicabilidade prática/ implementação no terreno das aprendizagens e conhecimentos desenvolvidos na formação, é inequívoco que alguns dos docentes já tiveram oportunidade de reconfigurar a sua prática, como é o caso desta docente:

"A frequência desta formação no âmbito do projeto PEPPA, permitiu-me alargar os meus conhecimentos e por em prática metodologias ativas. De salientar que tanto as sessões como o uso da plataforma Edmodo permitiram uma troca de saberes e experiências. Deste modo, comecei a usar nas minhas aulas, os picturebooks, que são um suporte bastante importante na revisão e introdução de novo vocabulário. Concomitantemente, permite aos alunos desenvolver a sua criatividade e a interação quer em contexto escolar, quer em contexto familiar. Na prática letiva, procuro usar sempre atividades diversificadas para ir de encontro aos diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Deste modo, e tal como aprendido na formação, procuro introduzir e rever temáticas com recurso a elementos visuais, auditivos e cinestéticos, nomeadamente flashcards, realia, vídeos, canções, rimas, bem como atividades de carácter lúdico e jogos como o da memória, kahoots, wordwall entre outros. As aulas têm, por

consequente, uma grande incidência na oralidade e atividades de gamificação. Sempre que possível tento promover o plurilinguismo e o diálogo de culturas. Um dos picturebooks usado para este efeito e trabalhado nas aulas foi o “The family book” de Todd Parr, onde se procurou estabelecer uma ligação da língua inglesa com línguas de outros países, nos quais alguns elementos familiares e amigos se encontram a residir. Paralelamente a esta abordagem, também foram trabalhados aspetos como as tradições e culturas, aspetos linguísticos e a importância da família, tema transversal e interdisciplinar. Tal como mencionado anteriormente, em todas as aulas uso o Padlet, como o intuito de promover e diversificar atividades e recursos que visam uma participação ativa de todos os alunos. ”. (P6)

Por sua vez, os trabalhos desenvolvidos pelas docentes ilustram estas representações.

Figura 2

Exemplo de proposta de tarefa



Mário Cruz postou para Didática de Inglês nos 1º ...



Mais

Professor(a) · Politécnico Do Porto

16 de fev. · 7:30 PM · 🗨️



Criação de uma planificação

4 Envios

🕒 Entrega em 30 de abr., 11:59 PM

Deverá criar uma planificação de aula (com o máximo de 2 páginas) direcionada para a aprendizagem de inglês no 1º e/ou 2º ano(s) de escolaridade, tendo em conta os seguintes aspetos:

- a) escolher um picture book e pensar num projeto a desenvolver;
- b) a estrutura deve contemplar uma breve fundamentação sobre aspectos linguísticos e tópicos a trabalhar (incluindo pontes interdisciplinares) e os passos didáticos;
- c) incluir ligações para recursos e/ou propostas de recursos previstos na planificação.

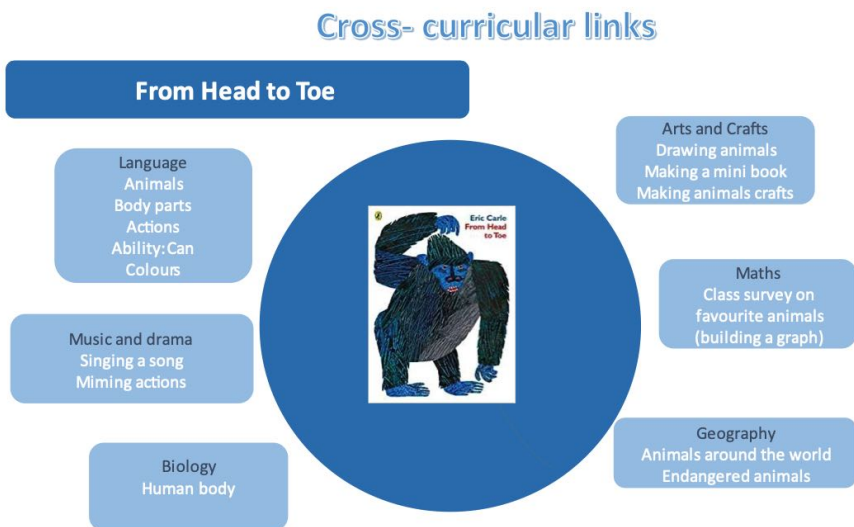


Planificação exemplo.pdf

Na tarefa enunciada na Figura 2, os/as docentes foram convidados/as a criar uma planificação de natureza interdisciplinar (ver Figura 3, para consultar um exemplo) a partir de um *picture book* e com o objetivo de levar a cabo uma abordagem centrada numa metodologia de projeto.

Figura 3

Exemplo de abordagem interdisciplinar proposta por uma docente



É de realçar a multiplicidade de abordagens e diversidade de recursos/produtos criados, que estão em conformidade com a filosofia da metodologia de projeto, como podemos ver, ainda, nestes exemplos seguintes:

a) <https://app.box.com/s/p0lynfigqs6xry7edmz5ctq4e6cn7eus>;

b) <https://app.box.com/s/e2d0z6rslgpjxju6bhoc0fu2j9nczb42>.

O projeto PEPPA 6/7 assenta precisamente na mobilização de abordagens holísticas, transdisciplinares e emancipatórias (Jiménez Raya et al, 2007), baseadas no uso de recursos autênticos que promovem o desenvolvimento de competências do século XXI, como o pensamento crítico, a comunicação e a criatividade. Preconiza-se a mobilização de estratégias e recursos que vão mais além do uso do manual e que afastam de paradigmas de aprendizagem mecânicos e baseados na repetição.

De facto, conforme indicado anteriormente, valoriza-se no âmbito do PEPPA 6/7 um modelo que organiza a aprendizagem em torno de projetos, que são descritos como tarefas complexas “based on decision making, or investigative activities; give students the opportunity to work relatively autonomously over extended periods of time; and culminate in realistic products or presentations”. (Thomas, 2000, p.1).

De acordo com Stoller (2002; 2013), a metodologia de projeto assenta nos seguintes pressupostos:

- A aprendizagem baseada em projetos concentra-se em temas do mundo real, o que faz com que os alunos se motivem mais;
- É um método de ensino centrado no aprendente, no qual o professor desempenha o papel de facilitador de aprendizagens;
- Os aprendentes têm oportunidades de desenvolver competências colaborativas, partilhando ideias e trabalhando com outros alunos;
- As atividades são criadas com base na integração de tarefas reais e oferecem aos alunos uma oportunidade de experiência semi-real;
- O trabalho do projeto não requer necessariamente um produto final, embora tal deva ser promovido;
- É considerado motivador, envolvente e estimulante, pois os resultados do trabalho do projeto ajudam os alunos a melhorar a sua confiança e auto-estima, bem como desenvolver competências transversais, como por exemplo as “creactical skills” (Cruz, 2021b), ou seja, pensamento crítico e criatividade em ação.

A metodologia de projeto não deve ser confundida com a metodologia de enfoque por tarefas. Como indica Buyukkarci (2019, p. 315), o principal objetivo do enfoque por tarefas é fomentar, sobretudo, as competências de comunicação, focando a atenção em questões de natureza mais linguística, no sentido de preservar “the centrality of

functions like greeting, expressing opinions as well". Por sua vez, a metodologia de projeto oferece oportunidades para a integração natural de todas as quatro competências linguísticas-base, ou seja, leitura, escrita, audição e fala (Stoller, 2002), ao mesmo tempo que se preocupa com o desenvolvimento de competências de outra natureza.



CAPÍTULO 2

MONITORIZAÇÃO DE PRÁTICAS

“A teacher affects eternity; he can never tell where his influence.” (Henry B. Adams)

A semelhança do ano letivo anterior, a pandemia provocada pelo novo coronavírus (COVID-19) levou a uma incerteza e que nos fez, mais uma vez, também repensar a nossa monitorização de práticas, no que diz respeito à implementação do projeto PEPPA 6/7 nos 2º e 3º períodos.

Desta forma, mais uma vez, optámos por continuar a centrar-nos numa abordagem autossupervisiva (Cruz, Pinto, & Costa, 2021; Cruz, 2021). No entanto, também desta vez, tivemos oportunidade de realizar a supervisão direta de práticas de uma docente, o que nos permitiu ver *in loco* a implementação do projeto PEPPA 6/7. Este capítulo centra-se nesta observação.

Assim sendo, tivemos a oportunidade de desenvolver atividades de monitorização na EB1 das Cruzes, em

Milheirós, pertencente ao Agrupamento de Escolas Levante da Maia, onde observámos duas aulas lecionadas pela professora Liliana Silva, a quem agradecemos pela colaboração. O objetivo deste processo de monitorização foi o de recolher dados que permitissem perceber a operacionalização das atividades de leção do PEPPA 6/7 por parte dos docentes de Inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade, sobre as abordagens mobilizadas na implementação do projeto, incluindo aspetos como conteúdos, estratégias e recursos, clima para a aprendizagem e reações das crianças e avaliação. Ao mesmo tempo, era também nossa intenção inventariar práticas docentes.

Neste processo de monitorização, utilizámos a grelha de observação (Figura 4) que está disponível em <https://app.box.com/s/y5j12117xr7hf37tvwqiqmjd7deiuuwz>. Relembramos que, nos anos letivos passados, estavam previstas dinâmicas supervisivas centradas na observação de práticas em contexto escolar, com recurso ao preenchimento destas grelhas de auto-observação e de observação interpares, após as mesmas. À semelhança de outros documentos, esta grelha foi criada e discutida em situação de formação com os professores envolvidos na mesma.

alunos não conseguem expressar a pergunta e/ou resposta de forma mais correta, a professora insiste recorrendo a gestos e, à língua materna.

Posteriormente, uma das alunas vai à “Weather Wheel” (é a sua vez) e seleciona o estado de tempo “Cloudy” (ver Figura 5). De seguida, cantam todos a “Weather Song” e acabam por formular a frase: “Today it is cloudy”. A professora utiliza a estratégia de “scaffolding” de forma muito correta.

Figura 5

Aluna do 2º ano a participar na sessão, utilizando o recurso “Weather Wheel”



De seguida, revê o conteúdo trabalhado na última sessão, questionando os alunos sobre os conteúdos lecionados. Alguns alunos respondem em língua portuguesa, mas depressa a professora estimula a interação em língua inglesa. Com o recurso a *flashcards*, a professora revê o vocabulário trabalhado. Recorre mais uma vez aos *flashcards* e, desta vez, os alunos têm que indicar sozinhos a palavra ao olhar para determinada imagem.

A seguir, acende o quadro interativo e mostra uma imagem que os alunos têm que procurar descrever. Tendo em conta a imagem, os alunos têm oportunidade de rever a correta pronúncia das palavras associadas a cada peça de roupa.

Figura 6

Professora a utilizar o quadro interativo para explorar uma imagem sobre o tema "Clothes"



A professora preparou a atividade através da aplicação *Genially*³. No final da apresentação, e recorrendo à abordagem gamificada, a professora oferece aos estudantes a oportunidade de jogar um jogo ao estilo interativo, criado no *WordWall*⁴. Surgem não só questões sobre vocabulário como também sobre expressões (Figura 7).

Figura 7

Jogo interativo sobre vocabulário relacionado com “Clothes”



Agora que trabalharam bem o vocabulário e expressões associadas ao mesmo, os alunos focam a sua atenção num álbum, através do recurso à abordagem “storytelling” e o recurso ao *picture book* “Pete, the Cat - I love my white shoes!”. A professora conta a história recorrendo às imagens, implicando os alunos na leitura da mesma, de

³ <https://genial.ly>

⁴ <https://wordwall.net/pt>

forma muito interativa. A história desenrola-se e permite à professora rever, ainda, alguns conteúdos trabalhados anteriormente, nomeadamente as cores e a comida. (Figura 8). À medida que o Pete vai alterando as cores dos seus sapatos, por ter pisado o que não devia, a professora pergunta aos alunos como ele se sente, pedindo que eles votem. Os alunos têm oportunidade de cantar “I love my red shoes, I love my red shoes, I love my red shoes”... Os alunos têm a oportunidade de verificar as suas hipóteses.

Figura 8

Exemplo de ilustrações de “Pete the Cat: I love my white shoes!”



Fonte: [youtube.com/watch?v=fj_z6zGQVyM](https://www.youtube.com/watch?v=fj_z6zGQVyM)

Depois de trabalhar a história, a professora pergunta qual a moral da história, dando a oportunidade aos alunos de dar a sua opinião. Dão opiniões como “aprender a cuidar das nossas coisas”, “valorizar as coisas que estão velhas e estragadas”, entre outras. Por último, a professora indica que “nos podem acontecer coisas más, mas podemos

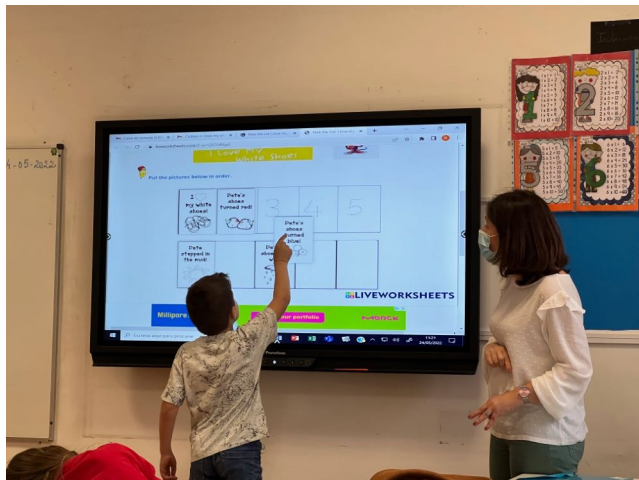
sempre resolver os problemas, tendo uma atitude sempre positiva”.

De seguida, a professora apresenta de novo a história mas em formato musical. Os alunos têm oportunidade de lembrar tudo, cantando.

Para terminar, a professora faz exercícios de compreensão escrita, utilizando o recurso *Liveworksheets*⁵. Começa por solicitar que uma aluna ordene as etapas da história. De seguida, os alunos têm a oportunidade de realizar o mesmo exercício, mas com a possibilidade de colar e cortar. Também criou um marcador que os alunos terão oportunidade de pintar e recortar para a história, de forma a que eles possam contar a história em casa, aos pais e avós.

Figura 10

Exploração da história através da ferramenta LiveWorkSheets



⁵ <https://www.liveworksheets.com>

Quanto à aula do 1º ano, esta começa com a “Hello song”. Nota-se que a professora tenta instituir uma prática semelhante em todas as aulas, o que dá alguma coesão ao processo de ensino e aprendizagem de inglês. De seguida, a professora pede que os alunos perguntem uns aos outros “How are you?”, tendo cada um que responder à questão. Para além disso, nota-se que os alunos perguntam “How are you?” porque efetivamente querem saber como se sentem os colegas. A professora titular também participa na dinâmica. De seguida, a professora faz uma pequena revisão da aula anterior, nomeadamente sobre o vocabulário que os alunos aprenderam, dando a palavra a cada um. Os alunos vão enunciando alguns nomes de animais (*rabbit, bird, dog, cat, hamster, lizzard, etc.*).

Figura 11

Exploração de uma imagem sobre o tema Pets

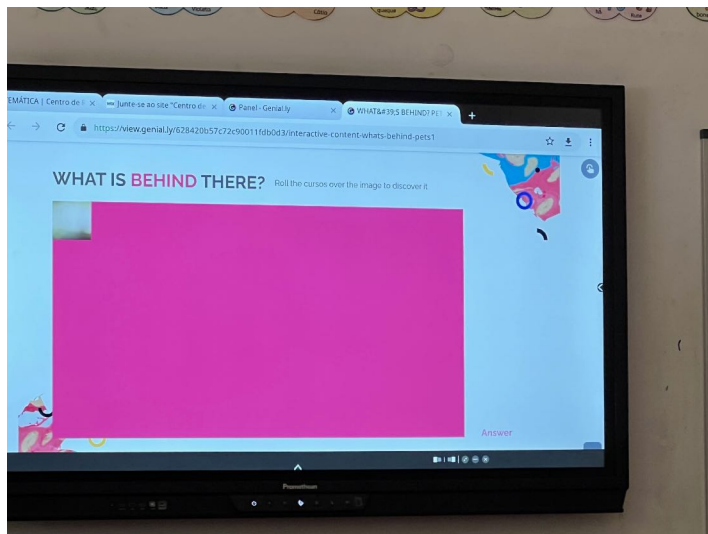


Posteriormente, através da exploração de uma imagem (Figura 11), os alunos continuam a revisão dos nomes de animais em inglês. Também se faz uma pequena revisão dos números. Entretanto, os alunos ouvem os nomes com pronúncia de um nativo.

De seguida, jogam um jogo coletivo (“What is behind there?”) que serve também de consolidação (Figura 12).

Figura 12

Exploração de uma imagem sobre o tema Pets



No passo seguinte, os alunos escutam a canção “I have a pet” (Figura 12). Cantam ao sabor da mesma e, de seguida, a professora procura que os alunos identifiquem os passos da história.

Depois de ter perguntado a cada um dos alunos que animais de estimação têm ou preferem, a professora pede que os alunos desenhem o seu animal de estimação (Figura 14).

Figura 13

Exploração de uma canção sobre Pets



Fonte: youtube.com/watch?v=pWepfJ-8XU0

Figura 14

Trabalho referente à criação de um desenho sobre o animal de estimação



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo o desenvolvimento global e eco-sustentável da criança, o PEPPA 6/7 permite aos aprendentes compreender e experimentar com a língua inglesa, num contexto pedagógico emancipatório e centrado em práticas e recursos hipermediais (Jiménez Raya, et al, 2006).

No que diz respeito a aspetos positivos a salientar relativo a este ano académico, gostaríamos de destacar os seguintes aspetos relativamente aos dados recolhidos e práticas observadas:

- a) a utilização de recursos físicos e digitais, baseados na gamificação, propiciadores de aprendizagens linguísticas ao nível da língua estrangeira, mas também materna;
- b) a importância dada ao desenvolvimento da consciência fonológica desde cedo, através do recurso a canções e vídeos próprios das culturas-alvo;
- c) a relevância da abordagem por projetos, que permite o desenvolvimento de práticas de avaliação de cariz mais formativa;
- d) o recurso ao *storytelling* e *picture books*, suportado por a boa consecução de práticas *scaffolding*;

e) a participação proativa dos alunos nas práticas.

Neste terceiro ano, tivemos oportunidade de continuar a implementação do projeto que promove uma metodologia de projeto, no sentido de formar cidadãos empoderados e proativos na sua comunidade *glocal* (Conselho da Europa, 2016).

Através de práticas de formação e de autossupervisão e heterossupervisão espelhadas neste relatório, os professores conseguiram reconfigurar a sua profissionalidade docente, verificando-se a concretização e consolidação dos seguintes pressupostos, já desenvolvidos nos primeiros anos de implementação deste projeto, nomeadamente: a) a mobilização efetiva de conhecimentos linguísticos, científicos e pedagógicos necessários a uma prática pedagógica nos 1º e 2º anos de escolaridade; b) a atualização científica e pedagógica dos/as professores/as, nomeadamente na elaboração e consecução com sucesso de projetos interdisciplinares e em regime de coadjuvação; c) evidências quanto à mudança do paradigma avaliativo, no sentido de se práticas formativas.

Foram tidos em conta os documentos co-elaborados no ciclo de formação e monitorizações anteriores, nomeadamente o referencial de avaliação do nível pré-A1⁶, e, ainda, criadas planificações e materiais para o desenvolvimento de práticas de ensino e aprendizagem de

⁶ O documento pode ser consultado em <https://app.box.com/s/y5j12117xr7hf37twwqjqmjd7deiuuwz>.

inglês nos 1º e 2º anos, cuja qualidade dá conta de uma curricularização efetiva de inglês nos 1º e 2º anos de escolaridade, na área geográfica da Maia.

Recomenda-se, no entanto, um maior investimento em práticas como as seguintes: a) na aprendizagem do Inglês enquanto língua de comunicação internacional que pode servir de ponte entre línguas e culturas, no quadro da promoção do plurilinguismo; b) a cogitação sobre a abordagem da leitura/escrita nos 1º e 2º anos de escolaridade.



BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I., Cannha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Buyukkarci, K. (2009). A critical analysis of task-based learning. *Kastamonu Journal of Education*, 17, pp. 313-320.
- Cruz, M., Pinto, C, & Costa, J. (2021). *PEPPA 6/7 - Primary English Teaching Practice Programme for Ages 6/7 - Relatório do Projeto 2019-2020*. Porto: Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Cruz, M. (2021a). *PEPPA 6/7 - Primary English Teaching Practice Programme for Ages 6/7 - Relatório do Projeto 2020-2021*. Porto: Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Cruz, M. (2021b). CLIL Approach and the Fostering of “Creactical Skills” Towards a Global Sustainable Awareness. *MEXTESOL Journal*, 45(2).
- Conselho da Europa (2016). *Competencies for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies*. <https://rm.coe.int/16806ccc07>
- Decreto-Lei nº. 176/2014. <https://dre.pt/home/-/dre/64297587/details/maximized>

- Harmer, N. & Stokes, A. (2014). *The benefits and challenges of project-based learning: A review of the literature*. Plymouth, UK: Pedagogical Research Institute and Observatory (PedRIO)/Plymouth University.
- Hestetræet, T. (2018). Vocabulary teaching for young learners. Handbook. In S. Garton, & F. Copland, *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*. New York : Routledge.
- Jiménez Raya, M., Lamb, T., & Vieira, F. (2007). *Pedagogy for Autonomy in Language Education in Europe – Towards a framework for learner and teacher development*. Dublin: Authentik.
- Mourão, S. (2015). The potential of picturebooks with young learners. In Bland, J. (ed.) *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3–12 Year Olds* London: Bloomsbury.
- Stoller, F. (2002). Project Work: A Means to Promote Language and Content. In J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stoller, F. (2013). Dr. Fredricka Stoller - Project-based Learning – KOTESOL 2012 [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=VV1zo3iKy74>
- Thomas, J. (2000). A review of research on project-based learning. San Rafael, CA. Retrieved from: http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

- Yasar, B., & Cruz, M. (2022). The effects of project-based learning using storytelling on enhancing EFL young learners 21st Century Skills. In M. Cruz, A. Couto, F. Lambert, *issuEs'22 – Issues in Education*. Porto: Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Yimwilai, S. (2020). The Effects of Project-based Learning on Critical Reading and 21st Century Skills in an EFL Classroom. *Journal of Liberal Arts*, 8(2), pp. 214-232.



PORTO

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO

in
ED

main



REPÚBLICA
PORTUGUESA

EDUCAÇÃO

pp

Primary
English
Practice
Programme
for Ages 6-7

