



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Filipa Lemos Enes de Abreu

**O jogo na sala de aula: um recurso motivador  
para a aprendizagem do Inglês no 1.º CEB**





**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Filipa Lemos Enes de Abreu

## **O jogo na sala de aula: um recurso motivador para a aprendizagem do Inglês no 1º CEB**

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

Trabalho efetuado sob a orientação da  
**Doutora Maria Alfredo Moreira**

junho de 2021

## **DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS**

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações**  
**CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## **Agradecimento**

Quero expressar o meu reconhecimento e agradecimento a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

À minha supervisora na Universidade, Doutora Maria Alfredo Moreira, pelos conselhos, críticas e vastidão de conhecimento que partilhou comigo.

À minha orientadora na escola onde se desenrolou o meu processo de estágio, pelo constante apoio, pela preocupação e por abrir a sua sala de aula para que eu pudesse aprender.

Aos meus alunos “emprestados”, que foram grande parte deste processo e me ajudaram a crescer, profissional e pessoalmente.

Aos meus pais, por me apoiarem aos longo de todos os anos.

Ao Vítor, pela amizade, força, compreensão e apoio incondicional.

A todos, o meu sincero OBRIGADA!

## **DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE**

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho

# **O jogo na sala de aula: um recurso motivador para a aprendizagem do Inglês no 1.º CEB**

## **RESUMO**

O presente relatório de estágio pedagógico supervisionado incide no projeto de investigação e intervenção pedagógica desenvolvido com um grupo de crianças do 3.º ano de escolaridade, do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O principal objetivo deste trabalho foi avaliar a influência do jogo, como principal estratégia didática no processo de ensino e aprendizagem, enquanto promotor da motivação na aprendizagem do Inglês. Este projeto foi desenvolvido numa turma de 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e os seus objetivos foram os seguintes: 1. identificar preferências e atitudes das crianças face aos jogos; 2. fomentar a motivação das crianças para a aprendizagem do Inglês através dos jogos; 3. desenvolver atividades didáticas com recurso aos jogos; 4. desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua e 5. avaliar o impacto do projeto na aprendizagem das crianças.

Neste sentido, a abordagem metodológica adotada foi de investigação-ação de natureza qualitativa. Para a recolha de dados recorreu-se às observações de aulas e registos reflexivos, questionários de opinião e de autorregulação às crianças, diferentes atividades didáticas com recurso aos jogos (9 jogos no total) e conversas informais com as crianças.

Da análise dos resultados, foi possível constatar que os alunos viram nos jogos uma maneira mais motivadora e divertida de aprender Inglês, potenciadora de uma aprendizagem de sucesso neste nível de ensino.

**Palavras-Chave:** Inglês 1.º CEB; jogo; motivação.

# **Playing games in the classroom: a motivating resource for learning in the 1st Cycle of Basic Education**

## **ABSTRACT**

This supervised pedagogical report presents the research project and pedagogical intervention developed with a group of children of the 3rd year of schooling, of the 1st Cycle of Basic Education.

The main objective of this work was to evaluate the influence of playing games, as the main didactic strategy in the teaching and learning process, as a promoter of motivation for learning English.

The project was developed in a 3rd grade class in a primary school and its objectives were: 1. to identify children's preferences and attitudes towards games; 2. foster children's motivation for learning English through games; 3. to develop didactic activities with games; 4. develop self-regulation skills in language learning and 5. evaluate the impact of the project on children's learning.

In this sense, the methodological approach adopted was qualitative action research. In order to collect data, I used reflective classes and records, opinion and self-regulation questionnaires for children, different didactic activities using games (9 games in total), and informal conversations with children.

From the analysis of the results, it was possible to conclude that the students saw playing games a more motivating and fun way to learn English, which is a source of successful learning at this level of education.

**Keywords:** games; motivation; primary education.



## ÍNDICE

<b>Agradecimento</b> .....	iii
<b>RESUMO</b> .....	v
<b>ABSTRACT</b> .....	vi
<b>Introdução</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	2
1. O jogo na educação .....	2
2. A motivação e a educação.....	4
3. Pertinência pedagógica do uso do jogo na sala de aula .....	5
<b>CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL</b> .....	7
1. Descrição do contexto .....	7
1.1 A comunidade educativa de intervenção .....	7
1.2 A turma .....	7
1.3 Documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem.....	9
2. Plano Geral de Intervenção.....	11
2.1 Objetivos e estratégias.....	11
2.2 Metodologia de investigação .....	13
2.3 Fases de intervenção e instrumentos de recolha de dados .....	14
2.3.1 Observações de aulas .....	15
2.3.2 Questionários .....	15
2.3.2.1 Questionário inicial de diagnóstico: <i>Tell me about you...</i> .....	16
2.3.2.2 Questionários de autorregulação .....	16
2.3.3 Entrevista de grupo.....	17
2.3.4 Registos fotográficos .....	17
<b>Capítulo III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	19
1. Fase Inicial .....	19
2. Fase Intermédia .....	25
2.1 Descrição das atividades.....	26
2.1.1 – Primeira Unidade didática: <i>Let ´s colour the World – School objects and colours</i> .....	28
2.1.2 – Segunda Unidade didática: <i>Celebrations: Months and Days of the week</i> .....	32
2.1.3 – Terceira Unidade didática: <i>Family</i> .....	36
2.1.4 – Quarta Unidade didática: <i>Pets</i> .....	41
2.1.5 Avaliação das quatro unidades didáticas com base nas fichas de autoavaliação .....	44
3. Fase Final .....	47

4. Síntese avaliativa do projeto .....	49
5. Conclusões sobre a avaliação do projeto .....	51
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	52
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	54
<b>ANEXOS</b> .....	57
Anexo 1 – Guião de análise do contexto de intervenção .....	57
Anexo 2 – Grelha de observação de aulas .....	58
Anexo 3 – Questionário inicial de diagnóstico: <i>Tell me about you</i> .....	59
Anexo 4 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 1 “ <i>School and colours</i> ” .....	60
Anexo 5 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 2 “ <i>Celebrations (Months and Days of the week)</i> ” .....	61
Anexo 6 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 3 “ <i>Family and numbers</i> ” .....	62
Anexo 7 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 4 “ <i>Pets</i> ” .....	64
Anexo 8 – Planificação da Unidade didática 4: Pets.....	65

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Exemplo de proposta de jogos no manual Let's Rock!3.....	11
Figura 2 - Construção do jogo “Word Search” e exemplo final .....	29
Figura 3 - Construção do jogo “Make a fortune-teller” e exemplo final.....	31
Figura 4 - Materiais para a gincana .....	35
Figura 5 – Jogo Kahoot! e exemplo de perguntas .....	38
Figura 6 - Jogo Adventure Game .....	40
Figura 7 – Exemplo perguntas Kahoot! para a história NO! de Marta Altés.....	43
Figura 8 - Realização do jogo Kahoot! .....	44

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese do Plano de Intervenção .....	12
Quadro 2 - Fases do projeto e instrumentos utilizados em cada uma.....	15
Quadro 3 - Objetivos e estratégias da fase inicial .....	19
Quadro 4 - Objetivos e estratégias da fase intermédia.....	25
Quadro 5 - Lista de jogos aplicados e competências.....	28
Quadro 6 - Objetivos e estratégias da fase final .....	47

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - “Gostas de aprender inglês?” .....	20
Gráfico 2 - “O inglês é...” .....	20
Gráfico 3 - “Nas aulas de Inglês gostas de...” .....	21
Gráfico 4 - “Aprendeste inglês no...” .....	22
Gráfico 5 - “Que línguas já conheces?” .....	22
Gráfico 6 - “Que países visitaste?” .....	23
Gráfico 7 - “Gostas de jogar jogos?” .....	23
Gráfico 8 - “Gostas de jogar jogos em inglês?” .....	24
Gráfico 9 - “Costumas jogar jogos em inglês?” .....	24
Gráfico 10 - “Achas que jogar jogos ajudam-te a aprender inglês?” .....	25
Gráfico 11 - Opiniões Unidade Didática 1 .....	54
Gráfico 12 - Opiniões Unidade Didática 2 .....	45
Gráfico 13 - Opiniões Unidade Didática 3 .....	54
Gráfico 14 - Opiniões Unidade Didática 4 .....	45
Gráfico 15 - Aprendizagens Unidade Didática 1 .....	46
Gráfico 16 - Aprendizagens Unidade Didática 2 .....	56
Gráfico 17- Aprendizagens Unidades Didática 1 e 2 .....	46
Gráfico 18 - Aprendizagens Unidades Didática 1 e 2 .....	47
Gráfico 19 - Opiniões das crianças referente aos jogos .....	50

## LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

LE – Língua Estrangeira

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

NEE – Necessidades Educativas Especiais

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

## **Introdução**

Tornar-se professor de línguas é muito mais do que saber somente ensinar, efetivamente, uma língua a um certo número de alunos. Requer tempo, paciência, esforço, ajuda e muita reflexão acerca daquilo que temos em nossas mãos. Neste processo foi muito importante para mim conhecer o contexto escolar em que estava inserida, desde como funcionava a escola, quais as instalações e recursos da mesma e, principalmente, a turma, como os alunos se comportam, quais os seus percursos escolares, as suas preferências, etc. Esta informação seria fulcral no sentido de desenvolver estratégias para satisfazer as suas necessidades e preparação para responder a problemas que fossem surgindo. Para além disso, conhecer a turma era uma mais-valia aquando da planificação das aulas e desenvolvimento de atividades.

O presente relatório de estágio encontra-se integrado no Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, da Universidade do Minho. No seu âmbito, desenvolvi o projeto de investigação-ação intitulado “O jogo na sala de aula: um recurso motivador para a aprendizagem do Inglês no 1º CEB”. Este foi desenvolvido numa turma do 3º ano de escolaridade de uma escola do concelho de Esposende. O relatório visa descrever e analisar uma parte da experiência vivida durante a Prática de Ensino Supervisionada e encontra-se dividido em três partes: Parte I – Fundamentação Teórica; Parte II – Enquadramento Contextual; Parte III – Desenvolvimento.

A primeira parte é dedicada à fundamentação teórica. É feito um enquadramento do uso do jogo na educação, passando para a importância da motivação na educação e depois a pertinência do uso do jogo na sala de aula.

A segunda parte descreve o enquadramento contextual do projeto de intervenção, a comunidade onde este foi desenvolvido, a turma e os documentos que orientaram a prática lecionada.

A terceira parte pode-se encontrar o desenvolvimento e a avaliação da intervenção pedagógica. Nesta parte descrevem-se as atividades realizadas e faz-se a análise dos resultados obtidos em cada uma. Nas considerações finais, incluem-se as potencialidades e constrangimentos verificados e sugestões de melhoria, bem como a reflexão da prática profissional e do trabalho desenvolvido ao longo do percurso.

## **CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1. O jogo na educação**

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (2011), jogo é definido como:

1. atividade lúdica executada por prazer ou recreio, divertimento, distração 2. Atividade lúdica ou competitiva em que há regras estabelecidas e em que os participantes se opõem, pretendendo cada um ganhar ou conseguir melhor resultado que o outro; partida; 3. Série de regras a cumprir numa atividade lúdica ou competitiva. (p. 941)

Neste trabalho a palavra jogo será utilizada como estímulo, utilizado como um recurso ao desenvolvimento cognitivo e não como uma competição entre pessoas, que implica vitória e derrota.

O jogo em contexto educativo foi alvo de discussões, estudos e diferentes concepções ao longo dos tempos. Na Grécia Antiga, com Platão “se apresentaram os primeiros estudos sobre o aspeto lúdico e as correspondentes influências na educação e a importância dos jogos no desenvolvimento das crianças, como elemento facilitador do seu processo de aprendizagem” (Silva, 2009, p.2). Na idade média, a definição de jogo sofreu uma regressão, devido à influência do Cristianismo na escola; passou a haver uma “educação disciplinadora” (Kishimoto, 1990, p. 40), regida por memorização e obediência e, com isto, o jogo passou a ser visto como algo imoral. Mais tarde, a partir do Renascimento, o panorama volta a mudar. Nesta época surge o pensamento pedagógico e começam a surgir propostas pedagógicas da utilização do jogo no ensino. Surge, portanto, o jogo infantil como “forma adequada para a aprendizagem de conteúdos escolares” (Kishimoto, 1994, p 119).

Como refere Kishimoto (1994), tentar definir jogo não é fácil, apresenta-se bastante difícil até, pois podem ser atribuídos vários significados à mesma palavra. Um jogo pode ser considerado jogo numas culturas e noutras não. Kishimoto refere ainda, que o jogo pode ser visto como “o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social” (1994, p 107), ou seja, o significado pode ser construído de acordo com os valores e modos de vida de diferentes culturas.

Vygotsky faz, também, referência entre o jogo e a aprendizagem e entre a aprendizagem e o desenvolvimento da criança (Negrine, 1995). Através do jogo, “a criança aprende, internaliza novos comportamentos, verbaliza, entra em comunicação com os demais e, conseqüentemente se desenvolve” (Negrine, 1995, p. 9). Como se pode verificar, através do jogo a criança desenvolve-se social, afetiva e cognitivamente.

Para Piaget, o jogo é essencial na vida e no desenvolvimento da criança, sendo a atividade lúdica o berço das suas atividades intelectuais, imprescindível à prática educativa (Aguilar, 2003). As crianças jogam, assimilam e podem transformar a realidade (Silva, 2009). Piaget defende três categorias de jogos relacionados com três fases dos estádios de desenvolvimento infantil. A primeira fase, a fase sensório-motor (0-2 anos), quando a criança brinca sozinha sem utilizar regras. Nesta fase aparece o jogo de exercício, onde não há necessidade de pensamento, e consiste na repetição de movimentos pelo prazer de os repetir (Negrine, 1994). A segunda fase, a fase pré-operatório (2-7 anos), é a fase na qual criança começa a brincar com outras crianças, e aos poucos vão aparecendo regras nas brincadeiras. Nesta fase aparece o jogo simbólico, onde a criança finge ser outrem, atribui novas funções a objetos ou imagina-se em algumas situações. A criança representa e simula o real através do jogo faz-de-conta. A terceira fase (7-11 anos), é a fase das operações concretas, quando a criança começa a brincar em grupo. Aqui aparece o jogo de regras. Courtney (1980) refere que “o jogo de regras implica o relacionamento social, uma vez que são regulamentações impostas pelo grupo e a sua violação acarreta uma sanção (citado por Silva, 2009, p. 4).

Para Wallon (1995), todas as atividades das crianças são lúdicas e esta é uma etapa muito importante na sua evolução. Wallon (1995) define os jogos infantis em quatro tipos: jogos funcionais, que consistem em movimentos simples e repetitivos, que “provocam efeitos sensitivos nas crianças e estimulam novas realizações” (Lima, 2008, p. 62). Os jogos de ficção ou imitação, baseiam-se em jogos espontâneos, onde as crianças representam papéis e situações do seu contexto social (Lima, 2008); estes jogos baseiam-se nos jogos de faz-de-conta, nos quais as crianças imitam a mãe, o pai, etc. Os jogos de aquisição acontecem quando a criança tenta perceber, conhecer e compreender as coisas à sua volta, observando-as, tocando-as e escutando-as. E os jogos de fabricação, quando a criança constrói, combina, transforma objetos, diverte-se com atividades manuais, dão uso à sua criatividade (Lima, 2008).

Muitos autores podem ter concepções diferentes, mas todos mencionam os seus benefícios, defendendo o facto de jogar como parte integrante, essencial e básica da vida humana e como ferramenta para o desenvolvimento da criança, pois faz parte do seu quotidiano. Ao jogar, as crianças confirmam as suas experiências vivenciadas: memorização, socialização, articulação sensorial, etc. Fialho e Condessa (2013) defendem que “a brincadeira e o jogo de infância funcionam como excelentes veículos potenciadores de memória, que facilitam não só a estimulação motora e cognitiva do individuo, como também a afetiva, apurando percepções e controlando emoções” (p. 154). Estes

autores afirmam também que “pelo jogo, que é sempre uma atividade séria para os mais pequenos, eles abordam o mundo que os envolve e as regras da sociedade” (p. 160).

Neto (2017) afirma que “o jogo é uma linguagem universal que todas as crianças compreendem independentemente do espaço geográfico e cultural” (p. 12). O mesmo autor refere também que

“a investigação científica tem vindo a demonstrar que o comportamento lúdico durante os primeiros anos de vida tem muitas vantagens no desenvolvimento humano: na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais; na evolução da linguagem e literacia; na capacidade de adaptação física e motora; na estruturação cognitiva e resolução de problemas; nos processos de sociabilização e, finalmente, na construção da imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional” (p.11).

Assim, o jogo vai ajudando a criança a construir a sua relação com o outro, a sua personalidade, a sua noção de realidade e a adquirir a sua autonomia. O jogo permite também às crianças usar a sua criatividade, imaginação e fantasia. Para além disto, o jogo traz, também, um sentimento de satisfação.

Bruner (1997) refere que, para as crianças, o jogo trata-se de “um instrumento fundamental com o qual têm de construir a sua inteligência e muitos outros aspetos da sua personalidade e da sua vida, razão pela qual não se deve desvalorizar como sendo uma atividade supérflua nem estabelecer uma oposição entre trabalho sério escolar e jogo, mas muito pelo contrário” (citado por Costa, 2007, p. 5).

## **2. A motivação e a educação**

Uma boa relação entre o professor e aluno é essencial para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. Neste processo, a motivação é um fator fundamental, e cabe ao professor procurar meios que estimulem os interesses dos seus alunos.

Deste modo, parece importante incluir atividades lúdicas no panorama educativo. Incluir os jogos neste processo de ensino-aprendizagem pode tornar-se divertido e ir ao encontro dos gostos das crianças tornando-o bastante motivante.

Tornando as atividades mais lúdicas, o professor consegue captar a atenção das crianças, que ficam mais motivadas e concentradas ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Visto que os jogos têm como objetivo promover o desenvolvimento em todas as áreas de conhecimento, a utilização dos mesmos em sala de aula seria uma mais-valia, acentuando o prazer pelo aprender.

Ainda que o aspeto da motivação seja entendido como um “cliché” do ensino para alguns, principalmente, no que diz respeito ao uso de jogos na sala de aula, a verdade é que esta motivação é a força interior que encoraja o ser humano a agir e a empenhar-se para fazer algo, sendo por isso o maior fator do sucesso (Harmer, 1993, p. 3). Os professores, deste modo, devem preocupar-se com a motivação dos seus alunos se pretendem a sua dedicação e êxito.

Teachers can make a positive contribution on students' motivation to learn if classrooms are places that students enjoy coming to because the content is interesting and relevant to their age and level of ability, the learning goals are challenging yet manageable and clear, and the atmosphere is supportive. (Lightbown & Spada, 2013, p. 88)

### **3. Pertinência pedagógica do uso do jogo na sala de aula**

Todos jogámos e gostamos de jogar. Jogar é para todos um sinónimo de divertimento, descontração e interação social.

Porque “jogar” também significa “divertir” muitas são as críticas aquando do uso de jogos em contexto sala de aula; contexto visto como um local de aprendizagem que implica seriedade, trabalho e responsabilidade (o oposto de “diversão”). A verdade é que o jogo também tem alguma pertinência pedagógica e pode permitir uma aprendizagem mais “descontraída” e divertida, onde, existem, também, responsabilidade e trabalho.

O jogo não é visto somente como um instrumento de divertimento, é também visto como sendo benéfico para o desenvolvimento integral da criança, por isso, é relevante afirmar que este possa ser também um bom promotor de aprendizagem. Kishimoto (1994) defende que o jogo “empregado pela escola aparece sempre como um recurso para a realização das finalidades educativas e, ao mesmo tempo, um elemento indispensável ao desenvolvimento infantil” (citado por Duarte, 2009, p.23).

É cada vez mais difícil motivar as crianças para a aprendizagem e para que essa motivação seja conseguida é necessário recorrer a diversas estratégias. Recorrendo ao lúdico é possível aumentar os níveis de motivação das crianças.

Para Wasserman (1994, p. 34), uma das potencialidades do jogo é “estudar conceitos através da observação ativa e investigadora”, assim, a criança consegue assimilar conceitos de forma reflexiva e, perante o jogo, age sobre ele e reflete sobre as suas ações.



A aprendizagem das línguas é uma experiência “viva” e com repercussões no dia-a-dia, por isso, devemos tirar dela o máximo proveito possível ensinando-a às crianças, mas não num tipo de ensino em que o professor fala o tempo todo e o aluno ouve e tira apontamentos. O aluno deve participar e envolver-se o máximo possível na aprendizagem da língua. Por isso, é imprescindível que o professor seja capaz de criar situações/atividades onde as crianças sintam efetivamente a necessidade de usar o inglês e o jogo é uma ferramenta que faz isso de uma forma autêntica e eficaz.

Em relação à aprendizagem do inglês no 1º CEB, vários são os documentos que sugerem a utilização do jogo (ver Capítulo II, secção 1.3). O ensino precoce de uma LE tem bastantes potencialidades e quanto mais cedo o contacto com a mesma, melhor a criança conseguirá adquirir os seus sons e pronúncia. Aprender uma língua estrangeira pode ser o melhor ou o pior do percurso escolar de uma criança, dependendo da forma como esta é introduzida pelo professor e recebida pelo aluno. O papel do professor é, assim, muito importante para transformar esta aprendizagem em algo bom e significativo. Ao utilizar os jogos no processo de ensino-aprendizagem, principalmente nos níveis de iniciação e com os mais novos, os alunos vêem-se num ambiente descontraído no qual se sentem confortáveis para aprender sem medo de errar.

Assim, verificando todas as referências positivas em relação à utilização dos jogos como recurso didático no processo ensino-aprendizagem, é possível aferir este recurso como útil, eficaz que promove uma aprendizagem significativa nas crianças e possibilita a formação das mesmas enquanto cidadãos europeus e do mundo.

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL**

### **1. Descrição do contexto**

#### **1.1A comunidade educativa de intervenção**

O projeto de intervenção pedagógica foi implementado numa escola pertencente a um agrupamento de escolas localizado no concelho de Esposende. Para melhor conhecer a escola e o Agrupamento recorri à análise documental do Projeto Educativo do Agrupamento, assim como à recolha de informação junto da orientadora cooperante, do professor titular da turma e do Diretor do Agrupamento. A nível de instrumentos de recolha de informação, recorri também a um Guião de Análise do Contexto de Intervenção, desenvolvido nas aulas de Metodologia do Ensino de Inglês para Crianças II (ver anexo 1).

O Agrupamento de Escolas, com sede em Esposende, conta com trinta e nove anos de existência. Anteriormente à atual escola, existia uma escola de ensino particular. O atual edifício, sede do Agrupamento, foi construído em 1994 e entrou em funcionamento no ano letivo de 1994/1995. A partir do ano letivo de 2000/2001 foi criado o Agrupamento de Escolas atual, e em 2012, no âmbito da 2ª fase de agregação de escolas, a este Agrupamento veio juntar-se um outro.

Para além da Escola sede do agrupamento de escolas, o agrupamento integra 11 escolas do 1.º CEB onde, em oito delas, funciona também a educação Pré-escolar. Somente três têm exclusivamente o nível de 1º Ciclo, mas há também um estabelecimento onde funciona somente educação Pré-escolar.

A escola onde este projeto foi implementado apresenta instalações relativamente recentes, possui 12 salas de aula, um espaço polivalente, uma biblioteca, uma sala de professores e ainda uma sala para alunos designados como NEE. Todas estas divisões dispõem de material pedagógico necessário à promoção das aprendizagens dos alunos, pois incluem quadros interativos, computadores, etc.

#### **1.2A turma**

Em relação à turma na qual desenvolvi o meu projeto, esta era uma turma do 3.º ano de escolaridade, constituída por vinte e seis alunos, sendo treze rapazes e treze raparigas. Com base na consulta do Plano de Turma, em relação aos dados socioculturais, académicos e económicos, as profissões das mães variam entre: arquiteta, coordenadora editorial, enfermeira, gestora comercial,

fisioterapeuta, administrativa, costureira, fotógrafa, engenheira têxtil, cabeleireira, empresária, esteticista, rececionista, desempregada, doméstica, educadora e assistente operacional. Já no que diz respeito aos pais, estes têm profissões como: construtor civil, professor, gestor comercial, advogado, engenheiro mecânico, programador de sistemas, montador de stand, faroleiro, GNR, electricista, condutor/distribuidor, motorista, porteiro, talhante, cozinheiro, funcionário público, comercial. Apesar da crescente falta de emprego e conseqüente degradação económica e social da região, a generalidade dos pais das crianças da turma está empregado, salvo 3 que se encontram no desemprego. O nível socioeconómico é médio e as habilitações dos encarregados de educação vão desde o quarto ano de escolaridade ou mestrado, possuindo a maioria habilitações de nível 6.

Esta era uma turma que, como em todas as outras, existiam bons alunos e alunos com mais dificuldades. No entanto, não havia extremos, ou seja, não havia alunos que se destacassem por serem excelentes, nem os que apresentassem muitas dificuldades, ao ponto de não conseguirem acompanhar o ritmo das aulas.

Em termos etários, nesta turma havia dezassete alunos com 10 anos e nove alunos com 9 anos.

A nível comportamental, segundo a análise do plano da turma, esta turma apresentava falta de hábitos e métodos de trabalho; algumas dificuldades de concentração; falta de motivação; perturbação da aula com conversas laterais e alguma participação, de forma despropositada e inoportuna. Para melhor analisar estes dados, obtidos através do plano de turma, e para registar o envolvimento e bem-estar destas crianças, na aula de Inglês foi utilizada uma grelha de observação, “Well-being and involvement” (ver anexo 2).

Após algumas observações e conversas informais com a professora orientadora, e com o professor titular, verifiquei que as características referidas no plano da turma também eram visíveis nas aulas de Inglês. A nível comportamental, havia crianças que tinham alguma dificuldade em permanecerem quietas e atentas na sala de aula, por vezes perturbando o resto da turma. Mas havia também outras, que apesar de não perturbarem, notava-se que o seu nível de atenção não era elevado, pois distraíam-se muito facilmente com material que tinham por perto e com os colegas de mesa. Em relação à participação, pode dizer-se que não era uma turma muito participativa; havia um grupo de cinco ou seis alunos que participavam por iniciativa própria, mas os restantes tinham de ser incentivados pela professora para o fazerem. Para além disto, e após a análise da grelha de

observação “Well-being and involvement”, pude concluir que a motivação destes alunos no processo de aprendizagem do Inglês também não era elevada.

Para averiguar melhor o nível de motivação e as preferências destas crianças relativamente ao Inglês, apliquei um questionário inicial de diagnóstico “*Tell me about you*”, desenvolvido também nas aulas de Seminário de Estágio (ver anexo 3), dados que serão analisados no cap. III.

### **1.3 Documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem**

A elaboração do Projeto de Intervenção foi baseada em alguns documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem do Inglês neste nível, nomeadamente, no Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) (Conselho da Europa, 2001), nas Orientações Programáticas para o Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico (Bento, Coelho, Joseph, & Mourão, 2005) e nas Metas Curriculares de Inglês para o 1º Ciclo do Ensino Básico (Bravo, Cravo, & Duarte, 2015).

Regi-me pelo documento “*Metas Curriculares de Inglês para o 1º Ciclo do Ensino Básico*” (Bravo, Cravo, & Duarte, 2015) para o cumprimento de todos os domínios requeridos para o nível do 3.º ano de escolaridade. Segundo o mesmo documento, foram introduzidas neste projeto como metas algumas atividades, como por exemplo, cantar, praticar jogos e pequenas dramatizações, por estas permitirem aos alunos se expressarem de uma forma mais autêntica em Inglês.

Segundo as “*Orientações Programáticas para o Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*” (Bento, Coelho, Joseph, & Mourão, 2005), é finalidade da língua inglesa no 1.º CEB:

fomentar a relação positiva com a aprendizagem da língua; promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania; proporcionar experiências significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras; estimular a capacidade de concentração e a memorização. (p 11).

Estas finalidades são muito importantes para este projeto, uma vez que o tema principal é a motivação na aprendizagem no inglês nesta faixa etária, assim como trabalhar o respeito pelo outro e proporcionar uma aprendizagem significativa e diversificada, incluindo diferentes atividades, neste caso o uso dos jogos, que ajudam a estimular a concentração e memorização. Bento et al. (2005) referem que os jogos são:

motivadores, divertidos, fazem parte do dia-a-dia da criança e, atendendo ao seu carácter lúdico, constituem uma prática excelente em muitas áreas de ensino de uma língua, a saber, a pronúncia, o vocabulário, a gramática e as quatro *skills, listening, speaking, reading e writing*. (p. 35)

Mais uma vez se mostra o papel que os jogos têm nesta faixa etária e como podem contribuir, não só para aumentar os níveis de motivação dos alunos, como também são atividades em que se podem trabalhar as diferentes *skills*.

Bento et al. (2005) sugerem também uma série de atividades que visam ter em conta as necessidades dos alunos, estilos de aprendizagem e níveis de desenvolvimento, que nos leva a incluir as canções e rimas, jogos e movimento, expressões dramáticas, uso de histórias e trabalho de projeto. A exploração dos temas para o 1º CEB (“cores”, os “números”, “objetos de sala de aula”, “família”, “casa”, “escolas” e “amigos”) deve ser feita de um modo gradual e deve-se ir caminhando para a exploração de temas mais abrangentes que incluam interesses mais distantes.

No que diz respeito à avaliação das aprendizagens, esta deve ser feita num ambiente positivo e de apoio, não permitindo ao aluno sentir-se derrotado. Neste sentido a avaliação é exclusivamente formativa, apoiada em instrumentos diversificados e adequados. A observação torna-se, assim, o procedimento de avaliação por excelência neste nível de ensino, tendo o professor uma postura de observação atenta ao longo da aula. A autoavaliação é também um elemento fulcral, pois implica a prática reflexiva dos alunos sobre a própria aprendizagem, a saberem identificar as áreas que dominam assim como aquelas que precisam de trabalhar mais.

Outro elemento que foi tido, naturalmente, em conta foi o manual adotado pelo agrupamento: o *Let's Rock!*, da Porto Editora. A organização gráfica e conceção do manual são bastante apelativas, as cores são fortes, as ilustrações são atrativas e pedagogicamente pertinentes e adequadas à faixa etária. Existe uma variedade grande de materiais e atividades, principalmente recorrendo ao *Teacher's File*. As competências gerais e comunicativas apontadas pelo QECR encontram-se todas presentes, assim como todas as *skills/domains*. No livro verifica-se a existências de atividades e tarefas relacionadas com a *Total Physical Response, Task-Based Learning e Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. O livro dá também ênfase à parte mais lúdica, apresentando no final de quase todas as unidades didáticas uma proposta de jogo para consolidação da matéria. Na figura 1 podemos ver exemplos de jogos apresentados no livro.



Figura 1- Exemplo de proposta de jogos no manual *Let's Rock!3*

## 2. Plano Geral de Intervenção

### 2.1 Objetivos e estratégias

No decorrer das primeiras semanas de observação da turma onde desenvolvi a minha prática pedagógica, foi notório que a maioria das crianças não estava motivada ou apresentava níveis de interesse um pouco reduzidos para a realização de tarefas do dia-a-dia propostas pela professora cooperante.

A aprendizagem de uma segunda língua por uma criança é muito importante nos dias atuais, para que esta se possa integrar cada vez melhor no mundo globalizado em que vivemos. Para além desta integração, esta aprendizagem irá ajudar a tornar-se um cidadão crítico e respeitador do outro. Orlando Streck-Ribeiro (2005) refere que a aprendizagem precoce de uma língua ajuda as crianças a serem mais tolerantes para com os outros e para com outras culturas conduzindo, assim, à valorização e evolução da própria. Atualmente, o domínio de várias línguas ajuda bastante à aproximação dos outros e à descoberta de novas culturas e diferentes mentalidades, contribuindo para a estimulação da agilidade mental da imaginação e da criatividade. A língua promove, nas crianças, atitudes positivas

perante o mundo que as rodeia, e ao aprender uma nova língua/cultura fá-las entender que há outras culturas e que estas são tão importantes como a delas.

Muitas são as estratégias e os recursos que se podem adotar para que a aquisição de uma nova língua estrangeira seja mais eficiente, como por exemplo, histórias, músicas, vídeos, jogos, entre outras.

Pensando na faixa etária das crianças estudadas e tendo em consideração a carga horária a que estão sujeitas atualmente, após observação das aulas lecionadas pela orientadora cooperante e após a implementação e análise de um questionário inicial às crianças, com uma parte referente ao tema do projeto (capítulo III, secção 1), recorri aos jogos como um elemento motivador para a aprendizagem do Inglês. A utilização do jogo na sala de aula tem como finalidade despertar a motivação nas crianças e, ao mesmo, tempo promover um ambiente mais relaxado, divertido e sem pressão para o processo ensino-aprendizagem.

Assim sendo, optei por dar resposta aos seguintes objetivos e estratégias pedagógicas-investigativas que orientaram esta intervenção pedagógica (Quadro 1).

<b>Objetivos</b>	<b>Estratégias</b>	<b>Informação a recolher e Analisar</b>
<p><b>1. Identificar preferências e atitudes das crianças face aos jogos.</b></p> <p><b>2. Fomentar a motivação das crianças para a aprendizagem do Inglês através dos jogos</b></p> <p><b>3. Desenvolver atividades didáticas com recurso aos jogos</b></p> <p><b>4. Desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua</b></p> <p><b>5. Avaliar o impacto do projeto na aprendizagem das crianças</b></p>	<p>- Observação de aulas e registos reflexivos da professora no portefólio (obj. 1, 2, 3 e 5).</p> <p>- Questionário inicial às crianças (obj. 1).</p> <p>- Atividades didáticas com recurso aos jogos (obj. 2 e 3).</p> <p>- Autoavaliação de desempenho e atitudes nas atividades realizadas (obj. 4)</p> <p>- Conversa informal com as crianças (obj.5)</p>	<p>- Caracterização da turma: perfil sociolinguístico, atitudes, preferências e experiências de aprendizagem do Inglês.</p> <p>- Atitudes face aos jogos e a sua relevância na aprendizagem do Inglês.</p> <p>- Atitudes/ opiniões das crianças relativas às atividades implementadas.</p> <p>- Perceção da professora e das supervisoras sobre a abordagem adotada (potencialidades e constrangimentos)</p>

Quadro 1 - Síntese do Plano de Intervenção

Estes objetivos tiveram como base para o seu desenvolvimento as Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico (Bento et al., 2005), o QEQR (Conselho da Europa, 2001), as Metas Curriculares de Inglês do 1.º CEB (Bravo, Cravo, & Duarte, 2015), e toda a

literatura consultada relacionada com a utilização dos jogos como recurso motivador na aprendizagem.

## **2.2 Metodologia de investigação**

A investigação qualitativa em educação tem motivado o trabalho de vários investigadores sob variadas vertentes. No que respeita às suas características, Bodgan e Biklen (1994) defendem a existência de três características distintas: *(1) Na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.* Isto quer dizer que o investigador deve frequentar o local e preocupar-se com o contexto, uma vez que as ações dos sujeitos são melhor compreendidas se forem observadas no seu ambiente natural, assim como também acredita e defende que os dados recolhidos são sempre influenciados pelo contexto em que ocorrem. *(2) A investigação qualitativa é descritiva.* Aqui, os dados são recolhidos sob a forma de palavras ou imagens e não sob a forma de números, como é o caso da investigação do tipo quantitativo. A descrição dos resultados deve contar com transcrições feitas com base nos dados que foram recolhidos (entrevistas, notas de campos, os registos áudio e vídeo, documentos escritos, entre outros), de forma a ilustrar os resultados obtidos. Nesta perspetiva, a palavra assume particular importância, por ser através dela que se vão dar a conhecer os resultados obtidos. *(3) O investigador qualitativo tende a analisar os seus dados de forma indutiva.* Não se pretende, com este tipo de investigação, provar ou destruir teorias. A investigação qualitativa desenvolve-se “de baixo para cima, com base em muitas peças individuais de informação que são recolhidas e inter-relacionadas” (p. 50).

Denzin e Lincoln (1994, citados em Vale, 2004) dizem que definir investigação qualitativa não é uma tarefa fácil; porém referem uma definição genérica, segunda a qual esta investigação é vista como um método multifacetado, uma vez que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do que se pretende estudar.

Wiersma (1995, citado em Coutinho, 2014) refere, também, que não tem sido fácil encontrar definição para este tipo de investigação. No entanto, afirma que esta contempla dois níveis diferentes, que são importantes definir: o nível concetual e o nível metodológico. No que respeita ao *nível concetual*, o objetivo desta metodologia está nas intenções e situações, ou seja, pretende-se descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais, partindo da perspetiva dos autores intervenientes no processo. A *nível metodológico*, esta investigação baseia-se no método indutivo, ou seja, as ações e interações têm um significado, um valor, inserido num determinado contexto, que não



deve ser esquecido. Segundo este paradigma, a razão subjacente ao estudo, por parte dos investigadores, de determinados assuntos no seu ambiente natural, reside no facto de esta metodologia permitir, ou pelo menos facilitar, a interpretação de determinados fenómenos.

Neste sentido, na investigação qualitativa, o papel do investigador é crucial, sendo ele o principal “instrumento” para a recolha de dados, incumbindo-lhe também a sua análise e elaboração de conclusões.

Tendo em consideração os aspetos acima, no quadro da investigação qualitativa, desenvolvi um projeto de abordagem metodológica de investigação-ação, pois, pelas suas características foi a que melhor se enquadrou no desenvolvimento deste projeto. Tal como refere Esteves (2008),

a investigação-ação é concebida, atualmente, como um processo de investigação conduzido pelas pessoas que estão diretamente envolvidas numa situação e que desempenham, simultaneamente, o duplo papel de investigadores e participantes. (p. 42)

### **2.3 Fases de intervenção e instrumentos de recolha de dados**

A recolha de dados constitui uma fase delicada de todo e qualquer trabalho de investigação. Para Bogdan e Biklen (1994) “o termo dados refere-se ao material em bruto que os investigadores recolhem no mundo que andam a estudar” (p. 149) e acrescentam que os dados adquirem maior relevância sempre que são utilizados como provas dos resultados obtidos pelos investigadores e por servirem de fundamento na defesa das suas opiniões.

Vale (2004) defende que a recolha de dados é a chave de uma investigação, independentemente da metodologia adotada.

Na realização do presente projeto de investigação, recorreu-se às observações, aos questionários, gravações áudio e conversas em grupo.

Este projeto de intervenção pedagógica foi dividido em três fases, nomeadamente, a fase de diagnóstico, a fase de intervenção e a fase de avaliação. Com base numa metodologia de investigação-ação, toda a intervenção foi orientada de acordo com as fases de planificação, ação e reflexão (Quadro 2).

<b>Fase</b>	<b>Instrumentos</b>
1ª Fase: inicial	Grelha de observação de aulas: “ <i>Classroom observation: Well-being and Involvement</i> ” Questionário Inicial: <i>Tell me about you... /Now about games...</i>
2ª Fase: intermédia	Questionários de autorregulação: <i>Personal reflection</i>
3ª Fase: final	Entrevista informal aos alunos

Quadro 2 - Fases do projeto e instrumentos utilizados em cada uma

### **2.3.1 Observações de aulas**

Na investigação qualitativa, a observação constitui um dos mais importantes métodos de recolha de dados, permitindo ao investigador comparar o que o aprendiz diz, ou não diz, com aquilo que efetivamente faz, além de que o investigador não exerce qualquer controle no que observa, ou seja, os participantes agem de forma natural, sem condicionamentos, no seu ambiente natural (Vale, 2004).

No início do estágio houve uma fase inicial de observação, onde procedi à observação e recolha de informação sobre as atitudes das crianças, o seu desempenho e comportamento (motivação, envolvimento, interesse, bem-estar, etc.). Também pude observar a orientadora cooperante, incidindo nas estratégias e metodologias de ensino, recursos utilizados, competências trabalhadas, relação e interação com as crianças, organização e gestão da sala de aula.

Para registar o envolvimento e bem-estar das crianças utilizei uma grelha de observação (ver anexo 2). Na observação realizada na sala de aula, e com o apoio desta grelha de observação, percebi que as crianças se sentiam felizes, prestavam atenção às atividades, mas não pareciam muito motivadas, pois a maioria só participava quando chamadas pela professora.

Este período revelou-se de extrema importância, já que permitiu um contacto inicial com a turma e com a prática da orientadora cooperante.

### **2.3.2 Questionários**

A propósito das diferentes metodologias utilizadas na recolha de dados, Vale (2004) defende que os questionários se assemelham às entrevistas; no entanto, estas têm uma matriz oral, ao contrário dos questionários, cujo cariz é, essencialmente, escrito e podem ser respondidos, por serem impressos, sem a presença do investigador. Os questionários são, assim, muito utilizados em investigação por serem um método de fácil aplicação, sendo que as respostas às questões formuladas são diretas e objetivas relativamente à informação que se pretende obter.

### **2.3.2.1 Questionário inicial de diagnóstico: *Tell me about you...***

Ainda na fase de observação apliquei um questionário inicial “*Tell me about you...*” para recolha de informação relativamente ao perfil sociolinguístico das crianças, acerca das suas experiências com o Inglês, quais as suas opiniões sobre o Inglês, que outras línguas conheciam, etc e as suas ideias e preferências sobre a temática do projeto (ver anexo 3). Este questionário foi criado em contexto de seminário de estágio com as supervisoras e a primeira parte era comum a todas as colegas de estágio. O questionário foi aplicado às crianças em contexto sala de aula e teve uma função fulcral para proceder a uma caracterização mais detalhada e pormenorizada dos elementos da turma, assim como as suas opiniões e preferências. Esta informação foi bastante importante para a posterior criação de atividades e materiais que fossem de acordo com as suas preferências e os motivasse para a aprendizagem da língua inglesa.

O facto de os questionários serem anónimos iria trazer respostas “mais” verdadeiras e genuínas, daí a opção de não colocar um campo para preencherem o nome. Contudo, ficou ao critério das crianças colocarem o seu nome ou não.

É importante, ainda, salientar que apesar de a turma ser constituída por 26 alunos, apenas 24 responderam ao questionário, devido a duas crianças terem faltado à aula no dia da aplicação do mesmo.

Depois da recolha de informação seguiu-se a análise e interpretação dos resultados, que serão apresentados e discutidos no Capítulo III deste relatório.

### **2.3.2.2 Questionários de autorregulação**

A fase intermédia do projeto incidiu na implementação de várias sequências didáticas acompanhadas por um questionário de autorregulação intitulado “*Personal Reflection*” (anexos 4, 5, 6 e 7). Tendo em conta o Quadro 1 e os objetivos, estratégias e informação a recolher, nomeadamente “Desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da línguas” e “Atitudes/opiniões das crianças relativas às atividades implementadas”, foi entregue um questionário de autorregulação no final de cada unidade didática referente aos diferentes temas, que tinham sido abordados, e às suas atividades. Os questionários como título tinham o tema da unidade didática seguido de *Personal Reflection* e antes da sua realização todas as questões foram lidas em voz alta, para que quaisquer dúvidas que surgissem fossem esclarecidas no momento.

Foram implementados quatro questionários referentes às quatro unidades didáticas trabalhadas, que tinham como títulos: *School and colours*, *Celebrations (months and days of the week)*, *Family* e *Pets*. Assim como o questionário inicial “*Tell me about you...*”, também estes foram anónimos e redigidos em português. Todas as informações recolhidas através dos questionários implementados ajudaram a construir as sequências e as atividades de um modo mais claro e de acordo com as preferências e motivações das crianças. A avaliação das quatro sequências com base nos questionários de autorregulação apresenta-se no capítulo III na secção 2.1.5.

### **2.3.3 Entrevista de grupo**

Na última aula lecionada realizei uma entrevista de grupo com algumas questões orientadoras, nomeadamente, “O que gostaram mais até agora nas aulas de Inglês?”; “Como é que se sentiram durante as aulas de Inglês?” e “Acharam que os jogos ajudaram a aprender nas aulas de Inglês?”. Foi uma entrevista de carácter informal para que as crianças não se sentissem intimidadas e pudessem se expressar livremente, e darem as suas opiniões e pensamentos relacionados com as atividades realizadas de uma forma mais sincera.

Para ajudar no tratamento de dados desta entrevista optei pela gravação áudio, pois dada a impossibilidade de transcrever tudo o que as crianças diziam, a gravação permitiria registar as suas intervenções e analisá-las posteriormente.

Não obstante as vantagens das gravações, que também foram utilizadas aquando da entrevista e da realização dos jogos, que me permitiu ouvir as intervenções tantas vezes quantas desejado, há que ter consciência da perturbação que o equipamento de gravação pode provocar numa sala de aula. Por forma a minimizar esse efeito perturbador do equipamento na concentração das crianças, aquando da realização dos jogos, de modo a estas não terem vergonha ou se sentirem intimidadas pelo facto de estarem a ser gravadas, procurou-se usar com a máxima descrição.

A presença do equipamento na sala de aula destinava-se apenas a facilitar o processo de registo e nunca para avaliar, uma vez que as crianças poderiam encarar este objeto como um elemento perturbador (Bodgan & Biklen, 1994).

### **2.3.4 Registos fotográficos**

Ao longo das aulas foram capturadas algumas fotografias, com o telemóvel, enquanto as crianças executavam os jogos. Na primeira aula este foi um elemento perturbador pois as crianças

questionavam muitas vezes para o que seria, rapidamente, e assim como foi explicado o uso das gravações, foi dito às crianças que as fotografias eram um registo para o meu trabalho para verificar o quanto elas estavam envolvidas nas atividades. Esta justificação junto das crianças é de extrema importância para que estas não se sintam somente como objeto de estudo, mas sim, como elementos participativos. em que as suas opiniões, aceitações ou não são tidas em conta. Como refere Soares (2006) “A investigação com crianças, para ser genuína e efetiva terá que se organizar de forma a permitir que as crianças tenham oportunidade de serem atores no processo de investigação” (p. 30). Após a justificação, esta foi bem aceite pelas crianças e o uso da camara passou rapidamente despercebido.

Este método facilita a análise feita posteriormente. Sendo possível verificar o empenho e a motivação das crianças, ao mesmo tempo, este tipo de registo permite observar pormenores levando à reflexão sobre eles, numa fase posterior. Como refere Bodgan e Bricklen (1994) o registo fotográfico permite “lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir” (p. 189) e acrescentam que “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos” e são muitas vezes “utilizadas para compreender o subjetivo” (p. 183). Desta forma, o registo fotográfico permitiu obter detalhes sobre as atividades, as interações e os comportamentos dos alunos, de forma a poderem ser vistos e revistos sempre que necessário.

Foi procurado consentimento junto da direção da escola para as fotos das crianças, com esta finalidade, assegurando-se sempre o seu anonimato.

### Capítulo III – DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este capítulo incidirá na descrição e avaliação de todo o processo de intervenção pedagógica. Esta análise será feita tendo em conta todas as fases em que o mesmo se desenrolou, nomeadamente, fase inicial, intermédia e final, assim como os objetivos, apresentados no Plano de Intervenção referidos previamente (quadro 1).

#### 1. Fase Inicial

A fase inicial deu-se entre meados de outubro e início de novembro de 2017, e predominou a observação de aulas com a finalidade de conhecer e caracterizar melhor o contexto de intervenção. A observação de aulas foi apoiada por grelhas de observação (ver anexo 2), assim como por registos reflexivos no portfólio de estágio e análise de documentos. Esta análise teve como foco um dos objetivos traçados no Plano de Intervenção e estratégias como revela o quadro 3.

Fase Inicial	
<b>Objetivos:</b>	- Identificar preferências e atitudes das crianças face aos jogos
<b>Estratégias:</b>	- Observação de aulas e registos reflexivos da professora no portfólio (Anexo 2) - Aplicação de um questionário inicial às crianças (Anexo 3)

Quadro 3 - Objetivos e estratégias da fase inicial

Da informação obtida através, quer das observações, quer das reflexões conclui que algumas crianças se mostravam interessadas e focadas nas atividades, mas a maioria participava somente quando a professora solicitava a sua participação. Notei, também, no que respeita à motivação, que muitas crianças não pareciam muito motivadas para executar as tarefas do dia-a-dia propostas pela professora, visto que mostravam executar as atividades, não pelo gosto de aprender, mas por uma certa “obrigação”. Adicionalmente, o comportamento agitado e, por vezes perturbador, de algumas crianças levava a frequentes interrupções da aula por parte da professora cooperante. Também pude verificar alguma dispersão da atenção das crianças para outros elementos externos à aula, bem como a pouca existência de atividades mais lúdicas.

Uma parte fundamental para a avaliação desta primeira fase foi a aplicação de um questionário inicial (ver anexo 3) às crianças com questões sobre atitudes e preferências destas face

aos jogos em inglês e o seu uso para aprender inglês. O gráfico 1 refere os gostos dos alunos relativamente à aprendizagem do inglês.

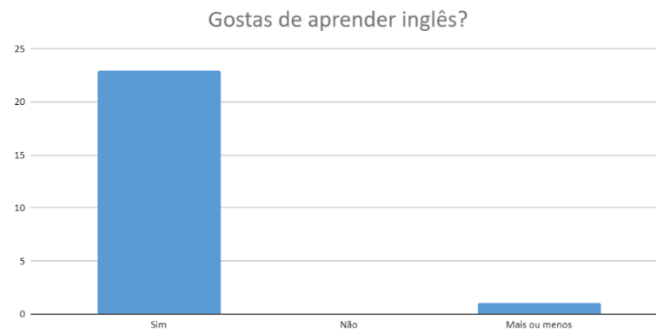


Gráfico 1 - "Gostas de aprender inglês?"

Em relação à pergunta "Gostas de aprender Inglês?", como se pode verificar, as crianças quase na sua totalidade, responderam afirmativamente, tendo apenas uma respondido "mais ou menos". Estes são dados muito motivadores, verificando estes resultados pude perceber que com a utilização dos jogos os níveis de motivação no processo ensino - aprendizagem do inglês poderiam se ainda mais elevados que as expectativas.

Foram apresentados às crianças vários adjetivos, para que elas pudessem escolher quais os que melhor definiam o que achavam do Inglês. Importa referir que foi dada, também, a possibilidade de acrescentarem eles próprios outros adjetivos que achassem pertinentes. O gráfico 2 mostra os resultados.

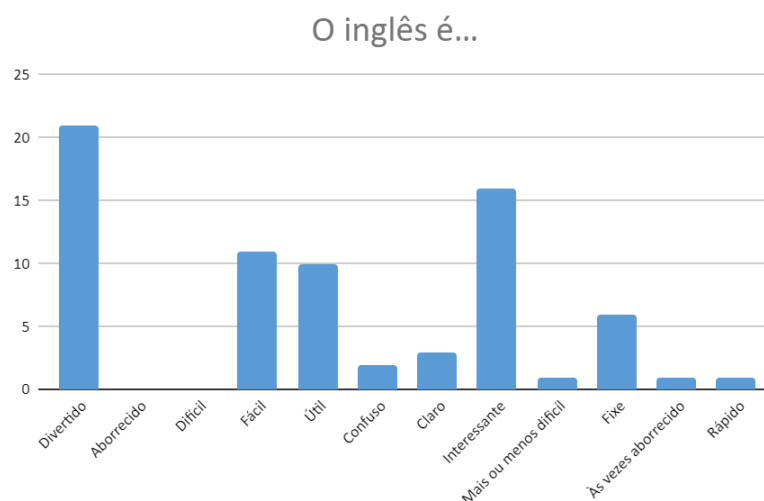


Gráfico 2 - "O inglês é..."

Pode-se constatar que os adjetivos mais escolhidos foram: divertido, interessante, fácil e útil, sobretudo, os dois primeiros, o que indica um olhar positivo relativamente à língua inglesa. Aliando esta opinião à inclusão dos jogos na sala de aula pretendeu-se que a aprendizagem do Inglês se tornasse mais motivadora e eficiente. Alguns adjetivos adicionados pelos alunos foram: mais ou menos difícil, “fixe”, às vezes aborrecido” e “rápido”.

Quando questionados acerca do que gostavam de fazer nas aulas de Inglês, as crianças tinham como opção: ler, escrever, ouvir, falar, cantar e jogar jogos. Aqui as opções com maior preferência foram escrever, ouvir e jogar jogos (Gráfico 3). Nestas respostas podemos verificar que são as atividades onde as crianças estão menos expostas à oralidade que elas mais gostam. Estas preferências podem refletir-se, quer pela falta de confiança ou vergonha que as crianças sentam quando têm de expressar-se em inglês. A opção jogar jogos encontra-se na terceira posição, podendo-se já aferir o interesse e o gosto dos alunos relativamente aos jogos.



Gráfico 3 - "Nas aulas de Inglês gostas de..."

No que respeita à questão de: "Quando aprenderam inglês?", a maioria das crianças respondeu que já havia aprendido inglês no 1.º ano, tendo o número diminuído em relação ao 2.º ano. Já em relação ao pré-escolar, somente cinco crianças responderam afirmativamente a esta opção.



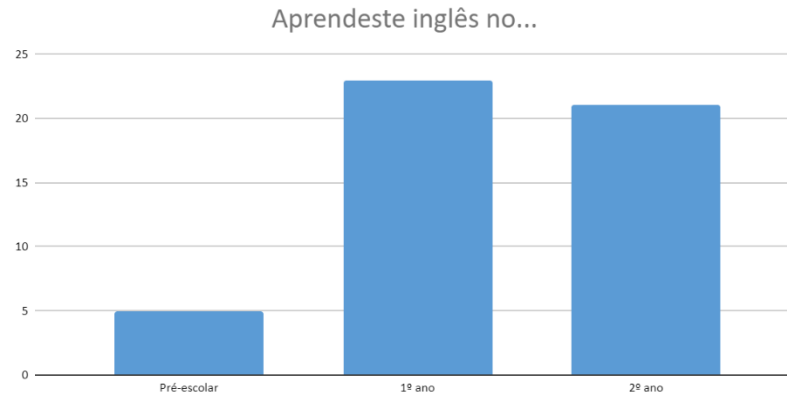


Gráfico 4 - "Aprendeste inglês no..."

Nos gráficos 5 e 6 é possível aferir os resultados relativamente à diversidade no contacto com outras línguas e outros países.

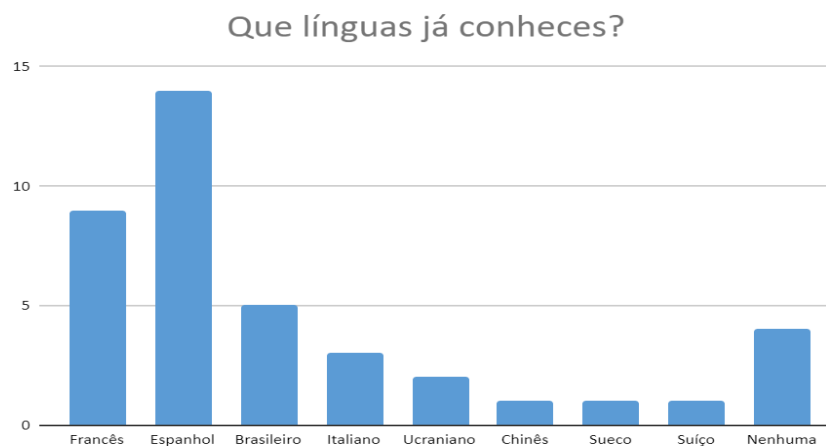


Gráfico 5 - "Que línguas já conheces?"

Todas as crianças mencionaram que tiveram conhecimento de outras línguas através de viagens, familiares e televisão. É importante salientar que em relação à questão "Que línguas já conheces?", era pedido às crianças para mencionarem outras línguas para além do português e inglês, por isso, essas duas línguas não estão presentes nos resultados obtidos. Conclui-se que o espanhol e o francês obtiveram mais destaque, com respostas de 14 crianças e 9 crianças respetivamente. Quatro crianças referiram que não conheciam mais nenhuma língua para além do inglês e do português.



Gráfico 6 - "Que países visitaste?"

Ainda na sequência do comentário anterior, 4 crianças também referiram que não visitaram nenhum país. No que diz respeito aos países mais visitados, salienta-se Espanha e França. Vários alunos mencionaram que os países visitados se deviam, maioritariamente, à proximidade geográfica ou por terem familiares a viverem nesses países.

Exposto isto, segue-se o gráfico 7 que revela as opiniões das crianças acerca da temática do projeto. Esta parte do questionário destinou-se a perceber os gostos e experiências das crianças em relação aos jogos e ao uso destes na língua inglesa.

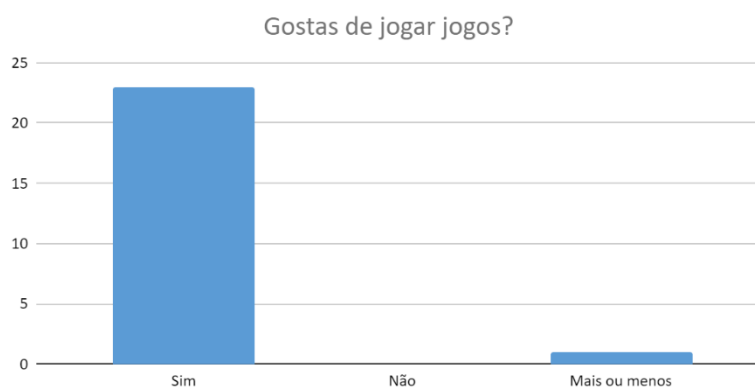


Gráfico 7 - "Gostas de jogar jogos?"

Quando questionados se gostavam de jogar jogos, 23 crianças responderam que “sim” e somente 1 respondeu que “mais ou menos”. Nenhuma criança respondeu que “não”.

Em relação à pergunta “Gostas de jogar jogos em Inglês?”, como podemos verificar no gráfico 8, 19 crianças responderam afirmativamente e 5 responderam “mais ou menos”. Nenhuma criança, novamente, respondeu negativamente.

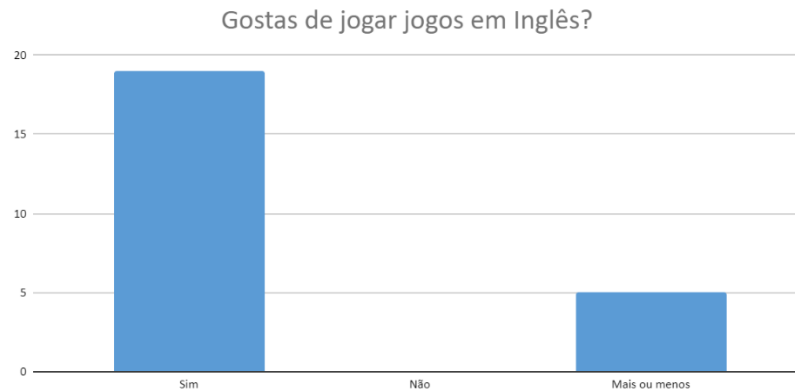


Gráfico 8 - "Gostas de jogar jogos em inglês?"

Quando questionados: se costumavam jogar jogos em inglês, apenas 7 crianças responderam “sim”, tendo 8 respondido “não” e 9 “às vezes”. Em relação a esta pergunta foram, também, questionadas oralmente que tipo de jogos costumavam jogar em inglês, sendo que a maioria das respostas incidiu em jogos de computador e tablet, mas algumas referiam jogos que tinham feito em contexto de AEC, como jogos com *flashcards*, jogos de mímica e jogos de memória.



Gráfico 9 - "Costumas jogar jogos em inglês?"

Por último, quando inquiridas se achavam que jogar jogos os ajudava a aprender inglês, 19 crianças responderam que “sim” e 5 responderam “mais ou menos”. Nenhuma criança respondeu “não”. Para entender melhor as respostas dadas pelas crianças, estas foram questionadas oralmente por que achavam que jogar jogos as ajudava a aprender inglês. A maioria declarou que com os jogos era mais “fixe” e mais divertido aprender inglês e podiam aprender melhor e mais facilmente as palavras aprendidas.

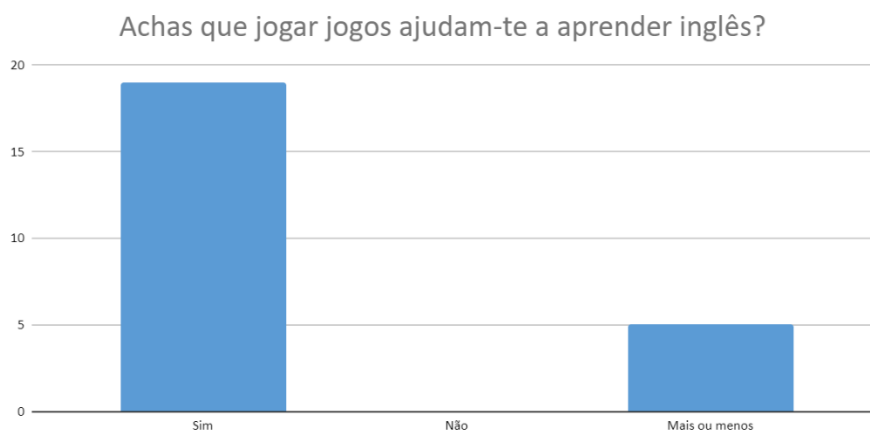


Gráfico 10 - “Achas que jogar jogos ajudam-te a aprender inglês?”

## 2. Fase Intermédia

A fase intermédia do projeto integrou o período de desenvolvimento e monitorização das atividades desenvolvidas, assim como toda a planificação subjacente. Recorda-se, no quadro 4, os objetivos e estratégias delineadas para esta fase.

Fase Intermédia	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar a motivação das crianças para a aprendizagem do Inglês através dos jogos</li> <li>- Desenvolver atividades didáticas com recurso aos jogos</li> <li>- Desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua</li> </ul>
<b>Estratégias:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação de aulas e registos reflexivos da professora no portfólio</li> <li>- Atividades didáticas com recurso aos jogos</li> <li>- Autoavaliação de desempenho e atitudes nas atividades realizadas</li> </ul>

Quadro 4 - Objetivos e estratégias da fase intermédia

Tendo em conta os objetivos delineados, elaborei e implementei quatro unidades didáticas que incluíam jogos. Todas as unidades didáticas lecionadas tiveram, pelo menos, um jogo por semana. Assim, dos dois dias de aulas por semana que as crianças tinham, um deles teria sempre um jogo. Foram realizados um total de nove jogos. Para cumprir o terceiro objetivo, foi empregue, no final de cada unidade didática, uma ficha de autoavaliação. Na fase final (cf. Capítulo III, Secção 2.1.5) é possível verificar os resultados e conclusões das fichas de autoavaliação entregues no final das sequências didáticas. Após a descrição dos jogos utilizados em cada unidade didática, apresentar-se-á os resultados e as conclusões das fichas de autoavaliação.

É importante, desde já, referir que no início da intervenção existiu alguma dificuldade, principalmente, na gestão do comportamento das crianças aquando da realização dos jogos. Foi possível compreender que as crianças se sentiam muito motivadas e estavam mais participativas nas aulas, mas, ao mesmo tempo, a turma mostrou-se um pouco indisciplinada em relação ao respeito uns com os outros e ao cumprimento das regras. Isto foi colmatado com sucesso à medida que as aulas foram decorrendo.

Procurei introduzir *chants* para captar a atenção das crianças e impor alguma ordem na sala de aula, sempre e quando necessário. Para além disso, por vezes, existiu a necessidade, de no final das aulas, haver um diálogo com as crianças e alertá-las que o objetivo primordial dos jogos realizados seria para elas terem atividades diferentes e mais lúdicas, mas e, principalmente, para que elas se sentissem mais motivadas, mais à vontade para aprender inglês, e para que fosse, também mais fácil rever conteúdos lecionados anteriormente. Esta certa indisciplinada inicial das crianças e um clima de maior competitividade da parte delas foram os motivos pelos quais se optou em não dar recompensa/prémios no final dos jogos. Esta decisão foi feita juntamente com a professora orientadora e a professora cooperante.

## **2.1 Descrição das atividades**

Nesta secção serão apresentadas as aulas referentes ao projeto, assim como os recursos utilizados para as mesmas. Os jogos abaixo descritos foram utilizados para promover a motivação das crianças e, resultante dessa motivação, possibilitar aprendizagens significativas. Os jogos foram desenhados tendo em conta a faixa etária das crianças e houve também a preocupação, aquando das planificações, de integrar os diferentes conteúdos previstos nas orientações programáticas. Apresenta-se, ainda, um exemplo de uma das planificações de aula (Anexo 9)

O objetivo principal de todos os jogos seria verificar a importância destes na motivação para a aprendizagem. Segue-se a lista de jogos aplicados, assim como as competências trabalhadas e as formas de organização. Uma descrição mais detalhada das atividades será apresentada a seguir.

<b>Datas</b>	<b>Jogo</b>	<b>Aprendizagens Esperadas Específicas</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Formas de organização</b>
9 de novembro	<i>Making a word search</i>	- Compreensão escrita - Consolidação de vocabulário. - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Vocabulário ( <i>numbers, feelings, school objects, colours</i> )	Individual/Pares
17 de novembro	<i>Making a fortune teller</i>	- Comunicação e interação oral - Consolidação de vocabulário - Exercitar estruturas gramaticais - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Vocabulário ( <i>numbers, feelings, school objects, colours</i> ) - Estruturas gramaticais (ex. <i>What is your name?; How do you spell your name?; What is your favourite colour?; How are you?;</i> )	Individual/Pares
30 de novembro	<i>Gymkhana game (bingo, board game, dice game and memory game)</i>	- Comunicação e interação oral - Consolidação de vocabulário - Exercitar estruturas gramaticais - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Vocabulário ( <i>numbers, feelings, school objects, colours, days of the week, months of the year</i> ) - Estruturas gramaticais (ex. <i>What is your name?; What is your favourite colour?; How are you?; How old are you?;</i> )	Grupos
4 de janeiro	<i>Don't break the chain</i>	- Comunicação e interação oral - Consolidação de vocabulário - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Vocabulário ( <i>months of the year, days of the week</i> )	Grupo
12 de janeiro	<i>Hangman</i>	- Comunicação e interação oral - Consolidação de vocabulário - Promoção das capacidades TIC - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Vocabulário ( <i>numbers, feelings, school objects, colours, family, days of the week, months of the year</i> )	Grupos
18 de janeiro	<i>Kahoot</i>	- Comunicação e interação oral - Consolidação de vocabulário - Exercitar estruturas gramaticais - Promoção das capacidades TIC - Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)	- Estruturas gramaticais (ex. <i>What is your name?; What is your favourite colour?; How are you?; How old are you?; Where are you from?; My name is...; I'm from..</i> ) - Vocabulário ( <i>greetings, numbers, feelings, school objects, colours, family, days of the week, months of the year, prepositions of place</i> )	Grupos

25 de janeiro	<i>Adventure Game (jogo de tabuleiro)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicação e interação oral</li> <li>- Consolidação de vocabulário</li> <li>- Exercitar estruturas gramaticais</li> <li>- Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulário (greetings, numbers, feelings, school objects, colours, family, days of the week, months of the year)</li> <li>- Estruturas gramaticais (ex. <i>What is your name?; What is your favourite colour?; How are you?; How old are you?; Where are you from?; My name is...; I'm from...; My birthday is in...</i>)</li> </ul>	Grupos
1 de fevereiro	<i>Go fish game</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicação e interação oral</li> <li>- Consolidação de vocabulário</li> <li>- Exercitar estruturas gramaticais</li> <li>- Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulário (pets)</li> <li>- Estruturas gramaticais (ex. <i>Have you got a dog? Yes, I have! No, I haven't!</i>)</li> </ul>	Grupos
8 de janeiro	<i>Kahoot (about a story)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicação e interação oral</li> <li>- Consolidação de vocabulário</li> <li>- Exercitar estruturas gramaticais</li> <li>- Promoção das capacidades TIC</li> <li>- Valores (tolerância, ajuda, amizade, respeito pelo outro)</li> </ul>	- Interpretação de uma história	Grupos

Quadro 5 - Lista de jogos aplicados e competências

### 2.1.1 – Primeira Unidade didática: *Let's colour the World – School objects and colours*

Esta unidade didática tinha como objetivo a aprendizagem de vocabulário escolar, assim como as cores e, também, estruturas gramaticais para fazer perguntas e respostas.

O primeiro jogo desta unidade didática foi realizado no dia 9 de novembro de 2016 e consistiu em elaborar uma *word search* (em português “sopa de letras”). Nas aulas anteriores, as crianças já haviam adquirido vocabulário referente aos números, sentimentos, como se cumprimentar ao longo do dia (*greetings*), os objetos da escola e as cores.

Nesta aula as crianças tinham de fazer a sua própria *word search*. Uma tabela foi dada às crianças e estas, inicialmente, só teriam de a completar com o vocabulário aprendido. Para as crianças perceberem melhor como teriam de preencher a sopa de letras foi explicado primeiro no quadro para toda a turma ver. Primeiro pedi às crianças para irem dizendo algumas palavras em inglês que tinham aprendido, e iam-se escrevendo no quadro. Após terem mencionado um número considerável de palavras, desenhei uma tabela no quadro (igual à que iriam receber em papel) e fui preenchendo com algumas palavras mencionadas, tanto no horizontal, como na vertical ou diagonal. Depois de já ter as





fazerem a troca das tabelas entre si, para assim, encontrarem as palavras escolhidas pelos colegas. Ao incluir este jogo como primeira atividade da intervenção procurei que as crianças vissem no Inglês algo que pudesse ser *fun* e, ao mesmo tempo, perceberem que com atividades mais lúdicas eles podiam também aprender muito: “Os jogos são agradáveis e divertem: enquanto as crianças fazem os jogos em Inglês associam o prazer e o divertimento à língua, o que desenvolve uma atitude muito positiva sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira” (Dias & Mourão, 2006, p. 77). A motivação das crianças foi notória, aquando da apresentação do jogo, e sentiram-se muito entusiasmados por serem elas próprias a preencher cada um a sua sopa de letras. Todas as crianças participaram e mostraram uma postura mais relaxada, mas ao mesmo tempo muito concentrada na realização da tarefa.

O segundo jogo desta unidade didática foi realizado no dia 17 de novembro de 2016 e baseou-se na elaboração de uma “*fortune-teller* (jogo dos quantos queres). Esta era uma atividade sugerida pelo livro adotado pelo agrupamento, o *Let's Rock 3*. Com este jogo as crianças puseram em prática os seus conhecimentos lexicais, gramaticais, e muito importante, puderam pôr em prática a interação oral. A escolha deste jogo deveu-se ao facto de considerar o mesmo como um bom promotor da oralidade. Primeiramente, cada aluno, mais uma vez teve de criar a sua própria *fortune-teller*. Para poupar tempo em aula, havia pedido às crianças, na aula anterior ao jogo, que em casa com a ajuda dos pais, irmãos ou outro membro familiar ou até mesmo nos centros de estudos, se os frequentassem, fizessem o molde para o jogo que estava na página 27 dos seus livros. Foi avisado que só era necessário o molde e que não preenchessem nada, pois isso iria ser feito na aula seguinte. Já antecipando o esquecimento de algumas das crianças, levei alguns moldes feitos.

Assim sendo, e após todas as crianças terem o molde, passou-se à explicação de como haviam de preencher as suas *fortune teller*. Expliquei que este jogo era muito parecido ao jogo dos “quantos queres” em português; notou-se logo que se sentiram muito mais familiarizados, o que apresentou ainda mais interesse por parte das crianças.

Posto isto, expliquei às crianças que para preencherem as suas *fortune teller* teriam de utilizar perguntas que foram aprendendo nas aulas de inglês, como por exemplo: “What is your name?”, “How old are you?”, “What is your favourite colour?”, etc. Para ajudar aquelas crianças com mais dificuldades, escrevi alguns exemplos no quadro. Logo que as crianças terminaram de preencher as suas *fortune teller*, teriam de andar pela sala e jogar uns com os outros. Durante o jogo, aluno A dizia: “*Say a colour*”, e o aluno B escolhia uma cor em inglês. O aluno A, que tinha a *fortune teller* devia abrir e fechar enquanto soletrava a cor escolhida; de seguida, o aluno B escolhia um número (também em

inglês) e o aluno A levantava esse número e fazia a pergunta que estava escrita ao aluno B. Este jogo mostrou que, tal como Oxford (1990) refere, “The classroom itself can provide practice that combines listening and speaking and thus approaches natural language use. Role-plays, drama activities, games, simulations, and structure communication exercises offer practice that takes learners’ attention away from language learning and directs it toward the communications of meaning” (p. 77).

Ao fazerem as perguntas e responderem, as crianças tiveram oportunidade de praticar a língua inglesa, ouvirem-se umas às outras, e fez com que a comunicação entre elas fosse o fator mais importante. A atividade foi muito bem recebida por todas as crianças, consegui perceber que elas sentiram que estavam a utilizar o inglês de uma maneira mais natural e mantendo uma comunicação entre si, e não a nomear apenas palavras de vocabulário de uma forma isolada. Comprovou-se que as crianças gostaram do jogo quando, no final da aula, quiseram levá-lo para o recreio e para casa.

Na figura 3 apresentam-se os materiais e as várias fases para realizar a *fortune teller*.

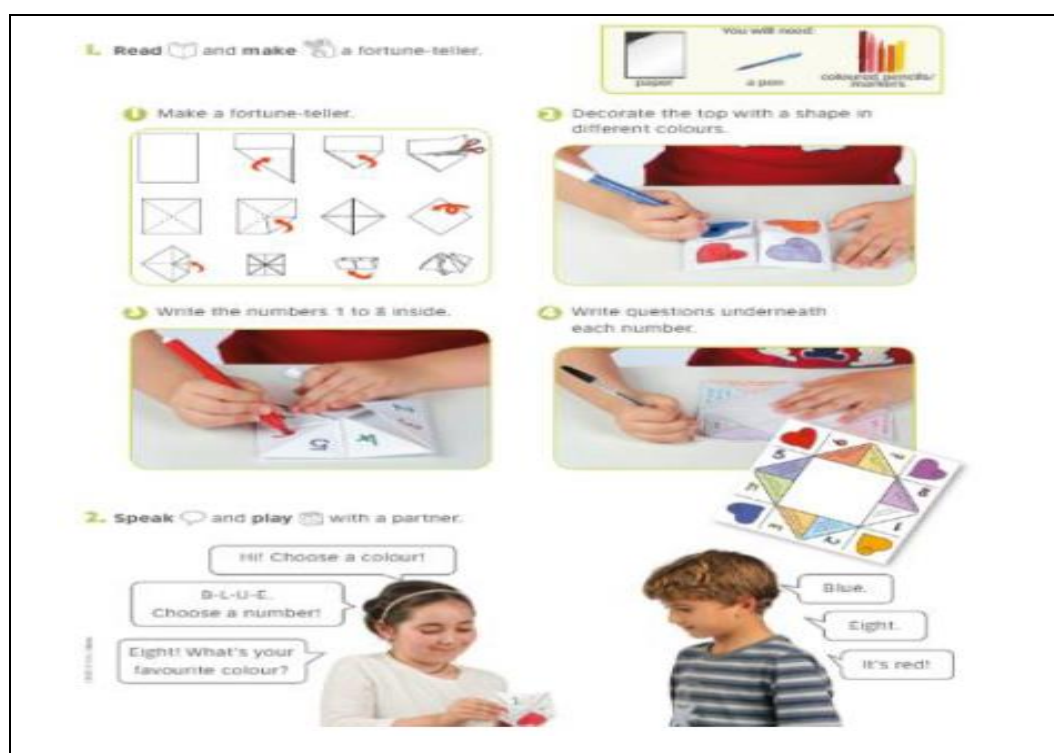


Figura 3 - Construção do jogo “Make a fortune-teller” e exemplo final<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Adaptado do manual “Let’s Rock! 3! – Inglês – 3º ano de Cláudia Regina Abreu e Vanessa Reis Esteves, Porto Editora

### **2.1.2 – Segunda Unidade didática: *Celebrations: Months and Days of the week***

Na segunda unidade didática, os objetivos de aprendizagem focavam-se na aquisição de vocabulário sobre os meses do ano, dias da semana, como também, estruturas gramaticais sobre a idade, aniversário e preferências. Durante esta segunda unidade didática foram realizados dois jogos, nomeadamente nos dias 7 de dezembro de 2016 e no dia 4 de janeiro de 2017.

O primeiro jogo tratava-se de uma gincana (conjunto de vários jogos), que incluía quatro tipos de jogos: um jogo do bingo, um jogo de tabuleiro, um jogo de dados e um jogo de memória. Para a sua execução a turma foi dividida, também, em quatro grupos.

Estes jogos pretendiam por à prova os conhecimentos das crianças, sobre o vocabulário aprendido até então, assim como as estruturas gramaticais para formar perguntas e respostas. Pretendia-se, ainda, trabalhar estratégias de memorização, elevar os níveis de motivação e desenvolver competências de autorregulação.

Para a avaliação e registo desta gincana foi entregue às crianças uma folha de registo dos jogos, que tinham de preencher à medida que fossem realizando os mesmos. Os jogos iam passando de grupo em grupo e tinham cinco minutos para a sua realização.

Alguns dos jogos necessitavam obrigatoriamente do auxílio de um adulto para que fosse possível a sua realização, por isso, a ajuda da professora cooperante foi crucial. O jogo do bingo foi um dos jogos onde a presença de um adulto era necessária, pois era necessário alguém para retirar os *flashcards* do saco. Para este jogo, as crianças tinham de usar os seus mini *flashcards* dos objetos da escola que se encontravam no final do manual. Teriam de escolher somente nove dos doze *flashcards* que tinham à disposição. Com esses minis *flashcards* e com o cartão bingo fornecido a cada criança, à medida que o adulto ia retirando os *flashcards* do saco, cada criança tinha de verificar se tinha esse *flashcard* e, se sim, virá-lo para baixo no seu cartão bingo. Fazia bingo quem conseguisse todos os *flashcards* virados para baixo. Na folha de registo que lhes foi entregue, tinha de dizer quantos bingos conseguiram fazer na sua equipa. Tinha mais pontos a equipa que conseguisse mais bingos.

Outro jogo desta gincana era um jogo de tabuleiro. Neste jogo, as crianças, em equipa, tinham de lançar um dado, contar o número, mover para a casa correspondente e responder à pergunta que era feita na casa, como por exemplo: identificar o sentimento de um emoji, o mês do ano, o dia da semana, a cor ou os objetos escolares. No preenchimento da folha de registo as crianças tinham somente de escrever as suas respostas.

No jogo da memória havia vários cartões virados para baixo em cima da mesa, uns com uma imagem e outros com uma palavra; as crianças tinham de os virar à vez, tentando fazer pares (imagem e palavra). Se não conseguissem fazer um par, teriam de os voltar a virar para baixo. Na folha de registo teriam de indicar quantos pares tinham conseguido encontrar durante o tempo estipulado.

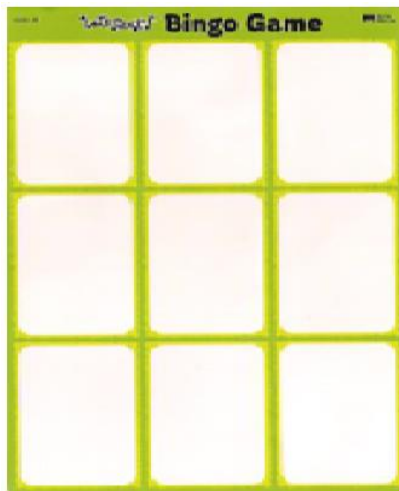
Outro dos jogos pertencentes a esta gincana era o jogo dos dados/cubos. Neste jogo havia três grandes dados com diferentes imagens sobre o vocabulário aprendido (um dado com objetos da escola, outro com as cores e outro com os sentimentos). As crianças tinham de lançar os dados e soletrar a palavra correspondente à imagem que saía em cada um dos dados. Na folha de registos teriam de escrever as palavras soletradas (ex: *blue* – b-l-u-e).

Na Figura 4 apresentam-se os materiais da gincana.

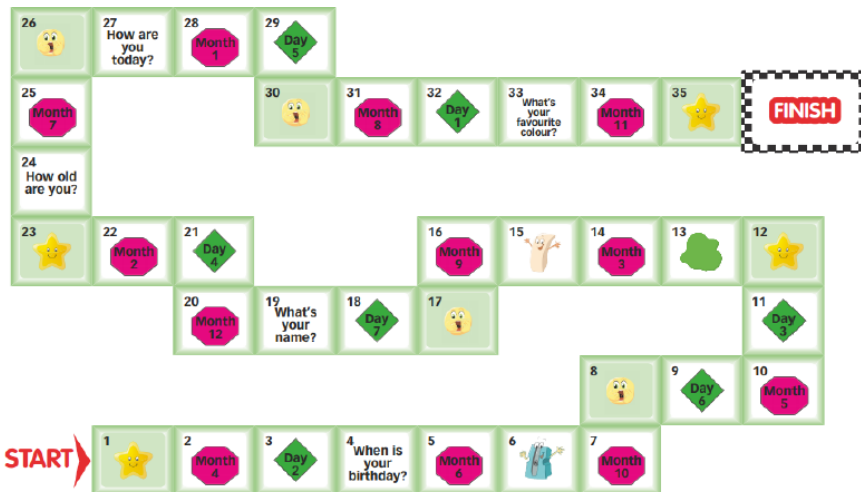
1- Folha de Registo

<b>Group Name:</b> _____	3) _____	26) _____
<b>Dices game - Spelling (soletrar):</b>	4) _____	27) _____
<b>Feelings dice:</b>	5) _____	28) _____
_____	6) _____	29) _____
_____	7) _____	30) _____
_____	8) _____	31) _____
_____	9) _____	32) _____
<b>School objects</b>	10) _____	33) _____
_____	11) _____	34) _____
_____	12) _____	35) _____
_____	13) _____	
_____	14) _____	<b>Memory game</b>
<b>Colours</b>	15) _____	How many pairs do you have?
_____	16) _____	_____
_____	17) _____	
_____	18) _____	<b>Bingo game</b>
_____	19) _____	How many bingos has your team?
_____	20) _____	_____
<b>Board game</b>	21) _____	
<b>Answer</b>	22) _____	
1) _____	23) _____	
2) _____	24) _____	
	25) _____	

2- Jogo do bingo



3- Jogo do tabuleiro



4- Jogo da memória

PENCIL CASE	NOTEBOOK	GLUE	SCISSORS
PEN	BOOK	RULER	RUBBER
ANGRY	WONDERFUL	SLEPPY	GREAT
SAD	BLACK	WHITE	GREY
GREEN	PINK	JANUARY	MAY
OCTOBER	AUGUST	SATURDAY	MONDAY

5- Jogo dos dados – Spelling

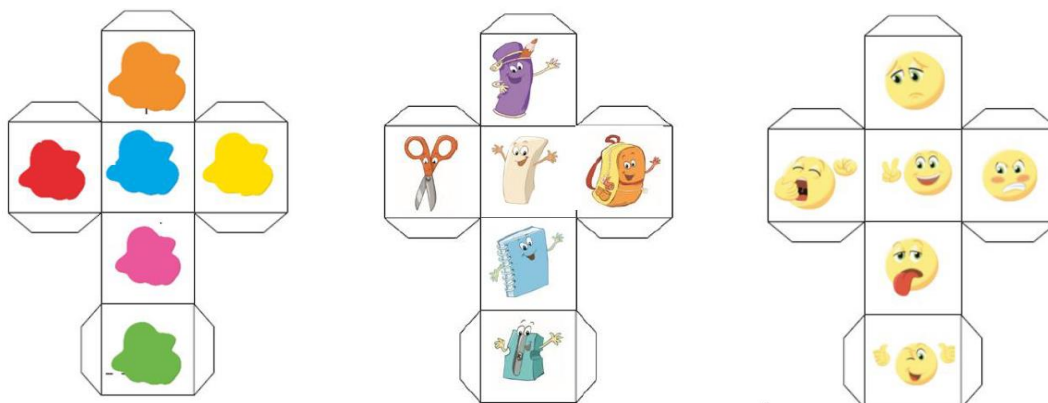


Figura 4 - Materiais para a gincana<sup>3</sup>

Esta foi a primeira vez que se implementaram jogos em grupos na sala de aula. Para a sua execução ser mais eficaz e haver um maior aproveitamento do tempo, os grupos foram previamente escolhidos por mim e as crianças ao iniciarem a aula já estavam sentadas pertos dos colegas com quem formavam grupo. Na altura da apresentação dos jogos houve alguma dificuldade na explicação

<sup>3</sup> Jogo do bingo e jogo do tabuleiro adaptados do manual "Let's Rock! 3! – Inglês – 3º ano de Cláudia Regina Abreu e Vanessa Reis Esteves, Porto Editora

das regras, porque as crianças estavam muito entusiasmadas, o que gerou algum barulho. Após se acalmarem, consegui então explicar como realizarem os jogos. Sendo esta uma gincana que incluía quatro jogos e a sua realização era em grupo, e era fundamental as crianças estarem atentas à explicação dos mesmos. Como já mencionado acima, procurei auxílio junto da orientadora cooperante para a monitorização do jogo do bingo. Assim, existiu maior disponibilidade da minha parte para monitorizar os restantes grupos/jogos.

A parte didática é sempre o fator mais importante aquando da seleção dos jogos, daí incluí-los no processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, ser possível aumentar os níveis de motivação nas crianças. Estes jogos continham muitas imagens de associação, adivinha, o que melhorava a memorização das crianças e ajudava na consolidação e revisão do vocabulário aprendido.

No dia 4 de janeiro, ainda nesta mesma unidade didática, foi realizado o jogo *Don't break the chain*. Neste jogo, todos os alunos tinham de fazer um grande círculo à volta da sala, de modo que todos se vissem. Eu dizia um dia da semana, (ex: *Monday*) (numa primeira ronda) e de seguida, o aluno ao meu lado teria de dizer o dia da semana seguinte, e assim sucessivamente. Numa segunda ronda foram mencionados os meses do ano. Quem falhasse teria de voltar ao lugar e sentar-se. Ganhava quem ficasse até ao final sem se enganar.

Um pouco após a escolha deste jogo para integrar o projeto, refleti que este pudesse ser um pouco repetitivo. Contudo, foi possível verificar que as crianças gostaram muito, pois estavam sempre muito atentas a ver quem se poderia enganar e, ao mesmo, tempo ver quando chegava a sua vez para eles próprios não se engarem. Esta repetição ajudou imenso, mais uma vez, à memorização do vocabulário abordado. Como referem Dias & Mourão (2006), "Os jogos proporcionam oportunidades interessantes para a repetição, o que, noutra situação, pode ser enfadonho. A aprendizagem de uma língua requer muita repetição: ouvir muitas vezes e dizer ainda mais vezes. No contexto do jogo, esta repetição transforma-se em qualquer coisa desejável e agradável." (p.7).

### **2.1.3 – Terceira Unidade didática: *Family***

A unidade didática – *family* -, foi implementada nos dias 12, 18, 19, 25 e 26 de janeiro de 2017. Nesta unidade didática foram realizados três jogos, nomeadamente, o jogo do *hangman* (jogo da forca), o jogo *Kahoot!* e o *Adventure game* (jogo de tabuleiro).

O *Hangman*, mais conhecido como jogo da forca, foi realizado no dia 12 de janeiro. Para este jogo a turma foi dividida em duas equipas (rapazes *vs.* raparigas). Cada equipa tinha de ir dizendo as letras do alfabeto até conseguirem adivinhar a palavra que eu havia escolhido. Por cada letra errada (que não exista na palavra) eu começava a construir o boneco “enforcado” (cada equipa tinha o seu). Servindo como exemplo eu escolhi a primeira palavra, e depois a equipa que ganhasse escolhia um elemento da para escolher outra palavra e escrever os traços correspondentes no quadro. Como neste jogo se incluiu diversos temas, assim que a palavra tivesse sido escolhida, as crianças tinham que dizer o tema ao qual ela pertencia (ex: palavra escolhida - *father*, tema - *family*).

Mais uma vez foi possível observar que os níveis de motivação das crianças aumentavam imenso quando se realizavam os jogos. Como já mencionado anteriormente, todos os jogos que eram realizados na sala de aula funcionavam como elemento consolidador da aprendizagem e também como elemento para aumentar a motivação das crianças no processo de ensino–aprendizagem, mais concretamente, na aprendizagem do Inglês. Dias & Mourão (2006), referem, mais uma vez, que “Os jogos proporcionam às crianças a oportunidade de praticar livremente o Inglês, encorajando todas as crianças, independentemente das suas capacidades, a fazerem as suas tentativas. Isto permite ganhar confiança, o que, por sua vez, provoca maior motivação.” (pág. 77).

Durante o jogo foi possível também observar que as crianças, para além de motivadas também se sentiam contentes e relaxadas. Houve uma comunicação e colaboração entre os elementos dos grupos para decidirem quais as letras que iriam escolher, mostrando respeito uns com os outros. Sendo esta uma turma que ao início se mostrava muito competitiva, neste jogo, e nesta fase do projeto, observei já algumas alterações no comportamento das mesmas em relação à entreajuda uns com os outros.

O jogo *Kahoot!* foi o segundo jogo pertencente a esta unidade didática, realizado no dia 18 de janeiro. Após a realização de vários jogos compreendi que ainda não havia sido incluído nenhum jogo que utilizasse as novas tecnologias, nomeadamente, o computador, telemóvel, tablet, etc. Neste sentido, decidi elaborar um *quiz* na plataforma *Kahoot!* que se encontra disponível online. Neste *quiz* inclui, mais uma vez, perguntas sobre todos os temas abordados até à data. Para a realização deste jogo, a turma foi dividida em quatro grupos, dois com seis elementos e dois com sete. A cada grupo foi entregue um dispositivo móvel, um tablet ou um telemóvel. Tanto os telemóveis como os tablets já tinham a aplicação *Kahoot!* instalada para dar início ao jogo e cada grupo só tinha de inserir na



aplicação o número do jogo que aparecia projetado no quadro interativo. Neste quadro interativo era onde seriam, também, projetadas as perguntas às quais tinham que responder.

Na figura 5 apresentam-se imagens que permitem perceber como o jogo foi realizado, assim como algumas das perguntas feitas.

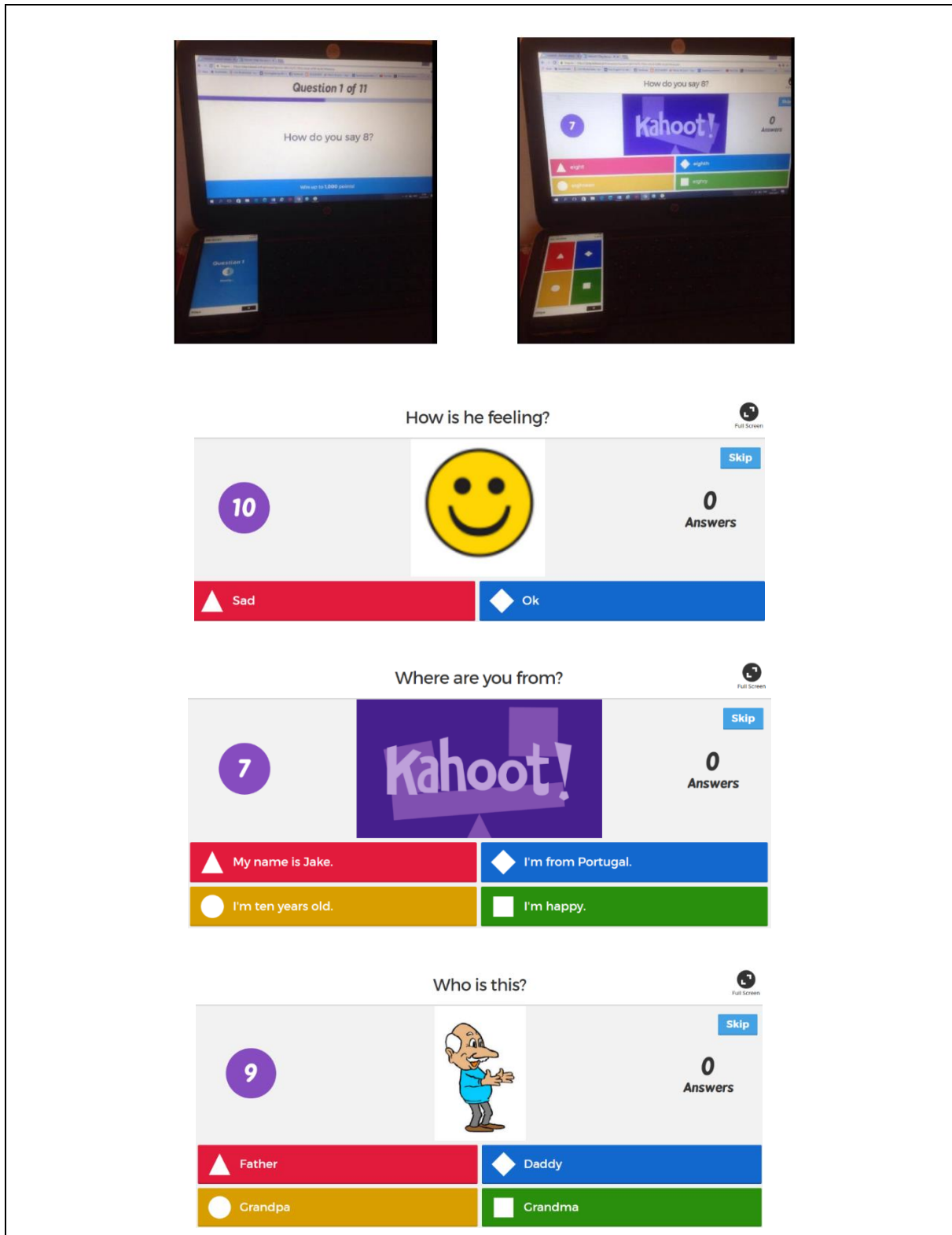


Figura 5 – Jogo Kahoot! e exemplo de perguntas

Após esta aula, percebi que, de todos os jogos realizados, este foi sem dúvida aquele que as crianças mais gostaram. O jogo foi muito bem recebido e, como se tratava de utilizar as novas tecnologias, ainda mais. Isto porque, como até então nunca o tinham feito, para eles era impensável poder usar telemóveis e tablets na sala de aula. Mais uma vez, tratou-se de um jogo em grupos, o que levou as crianças a perceber que, como já havia acontecido anteriormente, tinham de se ajudar uns aos outros. Mas, por outro lado, era notória uma competitividade entre as equipas, o que era esperado, pois cada uma das equipas lutava para obter mais pontos. Durante o jogo houve alguma dificuldade na gestão do comportamento, uma vez que as crianças estavam muito excitadas, tendo sido necessário por vezes a intervenção da orientadora cooperante.

O terceiro jogo desta unidade didática foi um jogo de tabuleiro intitulado *Adventure game*, realizado no dia 25 de janeiro. Foi eleito um jogo de tabuleiro porque considera-se que este tipo de jogo pode abordar diversos temas de uma forma divertida, atrativa e que envolve as crianças no seu processo de aprendizagem. Mais uma vez, a turma foi dividida em equipas, quatro equipas com cinco elementos e uma com seis e cada grupo ficou com uma personagem do livro como peão. Existiam seis tarefas diferentes a realizar: “Spell a word”, “Do an action”, “Say a word”, “Odd one out”, “Draw” e “Answer a question”. Para a execução deste jogo e para não ser muito perturbador na sala de aula, visto esta ser uma turma grande, cada equipa elegeu um porta-voz, e era esse porta-voz que lançava o dado e movia o peão no tabuleiro para a casa correspondente. Para poder ficar na casa, a equipa devia executar/responder corretamente à tarefa/pergunta indicada no cartão. Se a equipa respondesse corretamente podiam manter o peão nessa casa e jogava a equipa seguinte; se a equipa não respondesse corretamente, devia voltar para a casa onde estava anteriormente. Era também função do porta-voz, sempre que houvesse uma pergunta, eleger um elemento da sua equipa para responder, de modo a que todos os elementos da equipa participassem ativamente.

Na Figura 6 apresenta-se uma imagem que mostra o tabuleiro do jogo, assim como o cartão com as perguntas/tarefas.



Figura 6 - Jogo *Adventure Game*

Embora se tenha sentido algumas dificuldades, como a pouca visibilidade para o jogo que algumas crianças tinham, verificou-se que a maioria delas se mantiveram interessadas no jogo até ao final da aula.

Após esta aula, percebi que realmente os jogos deveriam fazer parte do processo de aprendizagem das crianças, pois, para além de ser um elemento motivador, elas podem aplicar os seus conhecimentos de uma forma mais descontraída. As crianças mostravam-se mais relaxadas e sem pressão ao fazer aquela atividade e, mais importante, a satisfação era notória na cara de todos os alunos ao realizar o jogo. Mesmo aquelas crianças mais retraídas e envergonhadas, na altura de jogar o jogo, assumiram uma postura diferente. Como refere Simpson (2015), “The game format, due to the variety and intensity that it may offer, can do wonders in lowering anxiety and encouraging quieter learners to participate, especially when games are played in small groups.” (p. 4).

Nesta aula, infelizmente, não foi possível terminar o jogo, visto que a gestão do tempo não o permitiu. Quando tocou para intervalo, a cara das crianças demonstrava desilusão por não terem conseguido terminar o jogo.

\* Adaptado do manual “Let’s Rock! 3! – Inglês – 3º ano de Cláudia Regina Abreu e Vanessa Reis Esteves, Porto Editora

#### 2.1.4 – Quarta Unidade didática: *Pets*

Nesta última unidade didática foram realizados somente dois jogos: o jogo do peixinho (*go fish*), e, mais uma vez, um quiz na plataforma *Kahoot!*.

O primeiro jogo o *Go fish!*, foi realizado no dia 1 de fevereiro. Para este jogo foram formados grupos de quatro elementos cada e as crianças tinham que usar os minis *flashcards* relacionados com os animais que se encontravam nas cartolinas no final do manual. O jogo tinha como finalidade a revisão e consolidação do vocabulário sobre os animais em inglês. Foi escolhido este jogo porque, mais uma vez, exige comunicação e interação oral. O objetivo era juntar quatro cartas iguais para fazer “um peixinho”. Quem conseguisse mais peixinhos ganhava. Para pedir aos colegas os animais que queriam, as crianças tinham que usar a estrutura “*Have you got a ...?*” e diziam o animal pretendido. Se o colega a quem haviam pedido tivesse a carta, dizia: “*Yes, I have!*”, se não diziam: “*No I haven't. Go fish!*”.

Neste jogo como o foco principal era, como já referido, a comunicação e interação oral, achou-se, então, pertinente utilizar o telemóvel como gravador. Neste sentido, foi-se circulando pelos diversos grupos e gravaram-se as conversas. Abaixo podem-se verificar algumas transcrições do áudio recolhidas:

Aluno A “- *Have you got a dog?*”

Aluno B “- *Yes, I have*”;

Aluno A “-*Have you got a cat?*”

Aluno B “- *Yes, I have*”;

Aluno A “- *Have you got a rabbit?*”

Aluno B “- *No, I have*”;

Aluno A “- *I've got a fish?*”

Aluno B – *Yes, I have*”;

Aluno A “-*Have you got a parrot?*”

Aluno B “- *No, I haven't*”;

Aluno A “- *I've got is a lizard?*”

Aluno B “ – *No, I haven't*”

Após a análise do áudio verifiquei que a maioria das crianças soube usar as estruturas corretamente, mas também, houve algumas, ainda que poucas, que faziam alguma confusão, como se pode verificar nos exemplos acima transcritos. Estes erros foram corrigidos durante o jogo, e algumas vezes, pelos próprios colegas de grupo.

As crianças mostraram-se entusiasmadas e competitivas durante as partidas, respeitando as regras do jogo e as regras de trabalho em grupo.

O Segundo jogo desta unidade didática, e último do projeto, foi novamente um *quiz* na aplicação *Kahoot!*. Este jogo consistia em perguntas de interpretação sobre a história “*No!*” de Marta Altés, que as crianças ouviram anteriormente à realização do mesmo. A história foi projetada no quadro, visto que a visualização das imagens seria crucial para o seu entendimento. Para melhor perceberem a história e o vocabulário da mesma, foi feita uma atividade *pre-reading*, mencionando coisas boas e menos boas que os seus animais de estimação faziam. Para as crianças se sentirem mais motivadas e atentas à história, procurou-se aplicar estratégias que lhes permitissem prever o que se iria passar a seguir, tendo sido permitido que usassem a sua língua materna.

Após a leitura da história foi então introduzido o jogo, que incluía as seguintes perguntas, com as opções de respostas indicadas:

- 1- Is the dog's name “No”?  
R. Yes or No
- 2- Is the dog really helping the family?  
R. Yes or No
- 3- To its owners the dog is a \_\_\_\_\_ dog.  
R. Good or Naughty
- 4- What colour is the dog?  
R. Black; Orange; White or Grey
- 5- The dog's collar colour is \_\_\_\_\_  
R. Red; Green; Blue or Yellow
- 6- The dog is \_\_\_\_\_  
R. Big or small
- 7- Where is the dog?

R. On the carpet or Under the carpet

8- The dog is \_\_\_\_\_

R. Sad; Happy or Sleepy

9- What is the dog doing?

R. Licking or Barking

10- What is the dog's name?

R. No; Blue; Jack or Spike

A acompanhar algumas das perguntas havia uma imagem da história que ajudava as crianças a encontrar pistas para a resposta, como se pode verificar na figura 7.

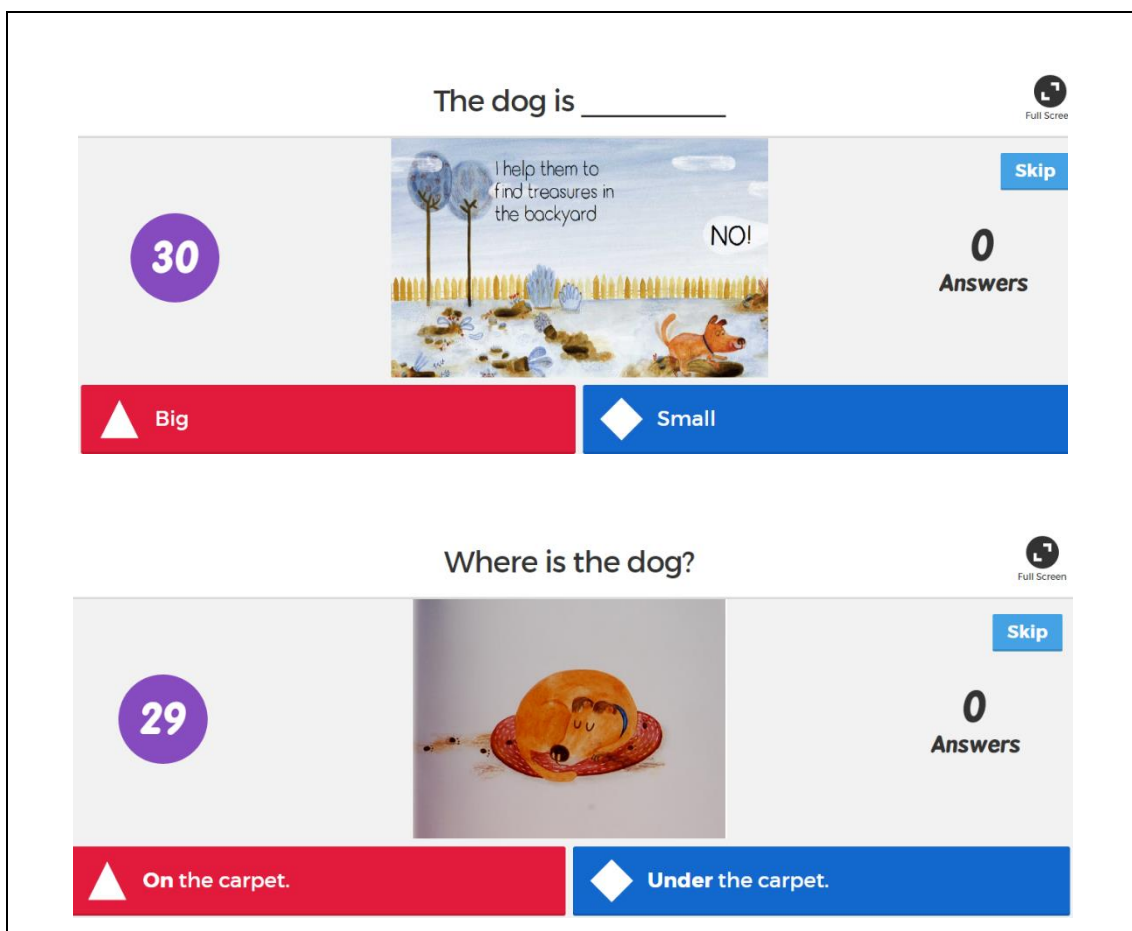


Figura 7 – Exemplo perguntas Kahoot! para a história *NO!* de Marta Altés

Este tratou-se do último jogo realizado e, mais uma, vez notou-se verdadeiramente o entusiasmo e motivação que as crianças sentiram enquanto jogavam. Como este foi, novamente, um jogo de grupos, notou-se também a interajuda entre as crianças. Para que todos os membros do grupo pudessem ter uma participação mais ativa, as crianças foram informadas que, à medida que ia

surgindo uma nova pergunta, o dispositivo móvel que eles tinham teria de circular pelos vários membros do grupo. Isto fez com que todas as crianças participassem e aquelas mais tímidas não fossem excluídas pelas mais participativas.

Na figura 8 é possível visualizar a postura das crianças durante o jogo *Kahoot!*. Como se pode ver, é notório o entusiasmo e o envolvimento das crianças aquando da realização do jogo.



Figura 8 - Realização do jogo Kahoot!

### **2.1.5 Avaliação das quatro unidades didáticas com base nas fichas de autoavaliação**

Como já havia sido referido anteriormente, ao longo do projeto de intervenção recorri a vários instrumentos para a recolha de informação.

Com o objetivo de aferir a perceção das crianças e suas opiniões, relativamente ao uso dos jogos, analisaram-se as fichas de autoavaliação aplicadas no final de cada unidade didática. Estes resultados são apresentados sob forma de gráfico (ver Gráficos 11 ao 18).

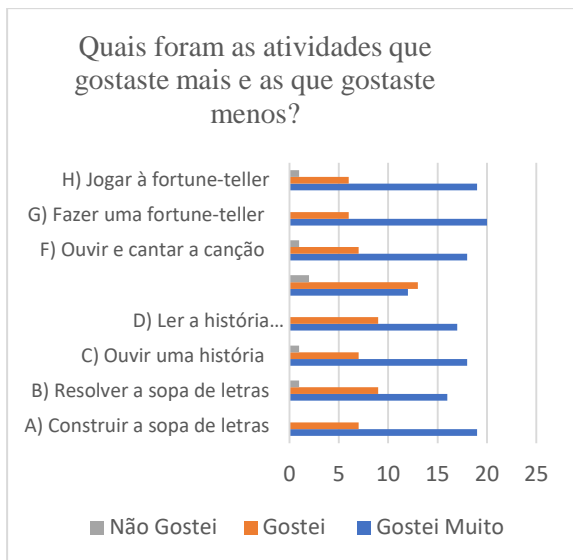


Gráfico 11 - Opiniões Unidade Didática 1

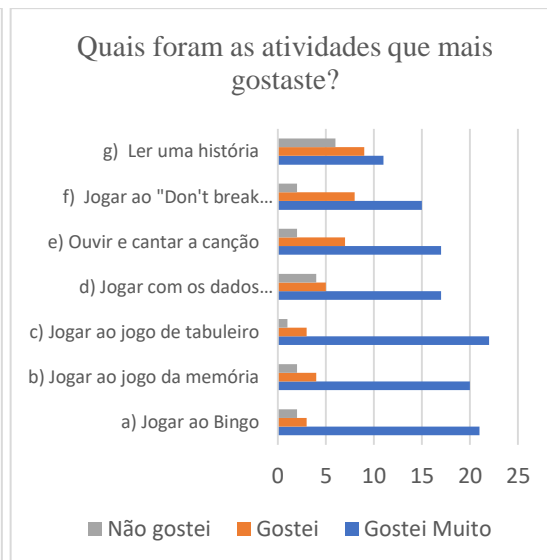


Gráfico 12 - Opiniões Unidade Didática 2

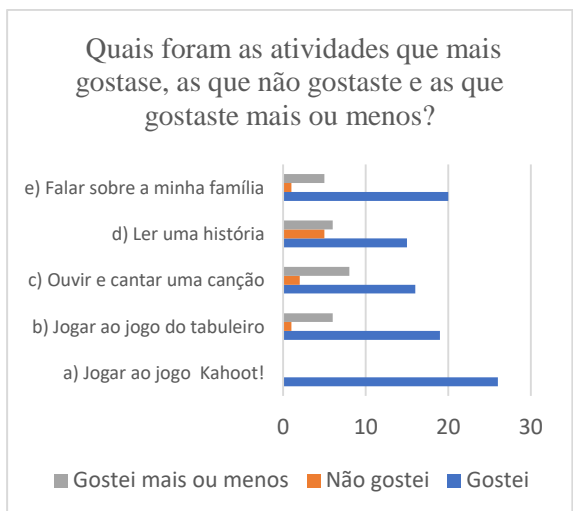


Gráfico 13 - Opiniões Unidade Didática 3

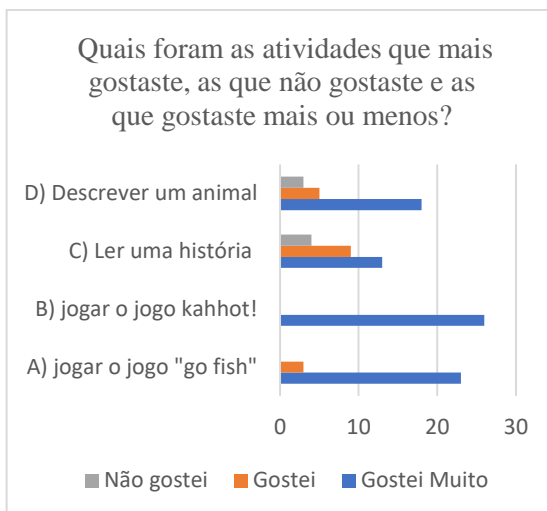


Gráfico 14 - Opiniões Unidade Didática 4

Através da leitura dos gráficos, em relação às preferências das crianças, pode verificar-se que os jogos realizados foram as atividades que elas mais gostaram. No gráfico 11 que corresponde à primeira unidade didática, é notório que as crianças gostaram quase da mesma forma todas as atividades realizadas. Já nos gráficos 12, 13 e 14, correspondentes às unidades didáticas 2, 3 e 4, respetivamente, pode-se concluir que, com grande destaque, os jogos passaram a ser as atividades preferidas das crianças. Com isto, pode-se dizer que as crianças, de uma forma geral, se sentiram muito motivadas, sendo os resultados em relação ao uso dos jogos maioritariamente positivos.



A segunda parte do questionário diz respeito sobretudo às aprendizagens das crianças, tanto a nível lexical/gramatical, bem como ao desenvolvimento da cooperação da turma e as suas atitudes relativamente aos jogos (ver Gráficos 15 ao 18).

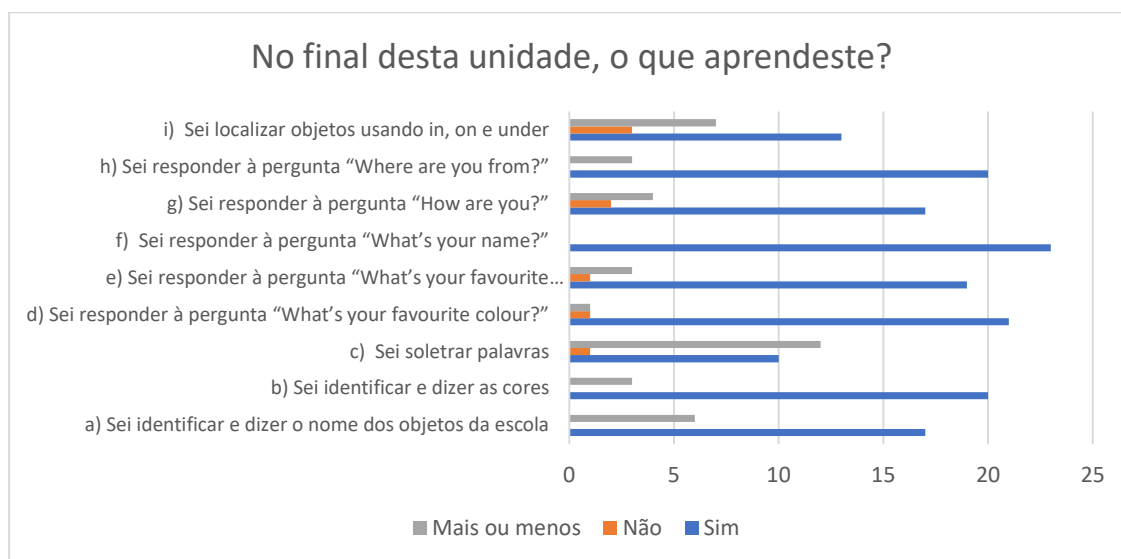


Gráfico 15 - Aprendizagens Unidade Didática 1

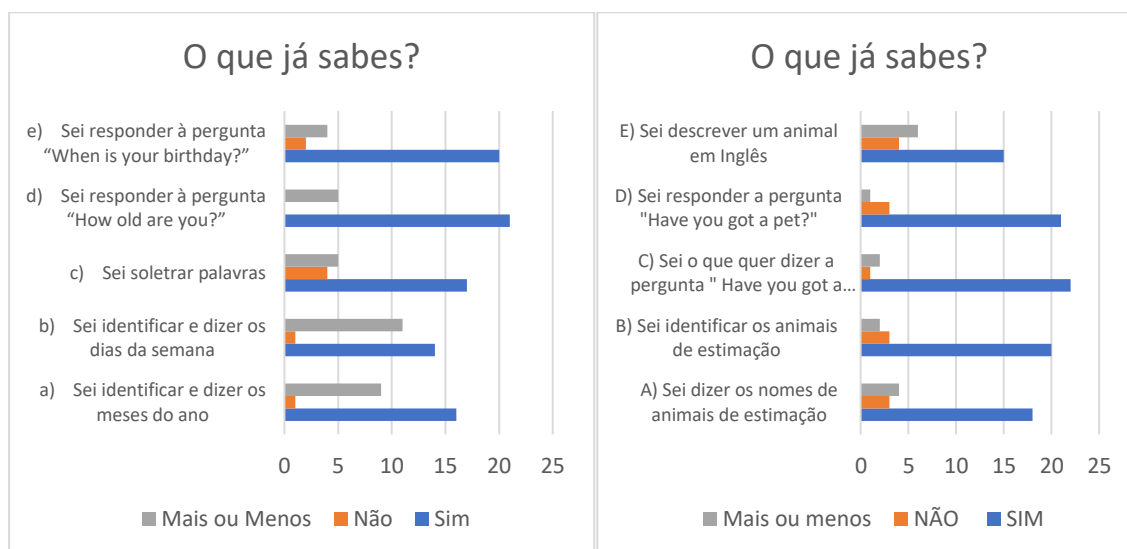


Gráfico 16 - Aprendizagens Unidade Didática 2 Gráfico 17- Aprendizagens Unidades Didática 1

Nesta segunda parte do questionário é possível verificar que, a nível lexical, as crianças responderam maioritariamente de forma positiva em todas as sequências didáticas. Porém, relativamente à identificação dos meses do ano e dos dias da semana (gráfico 16), o número de respostas afirmativas é um pouco menor em relação aos outros temas.

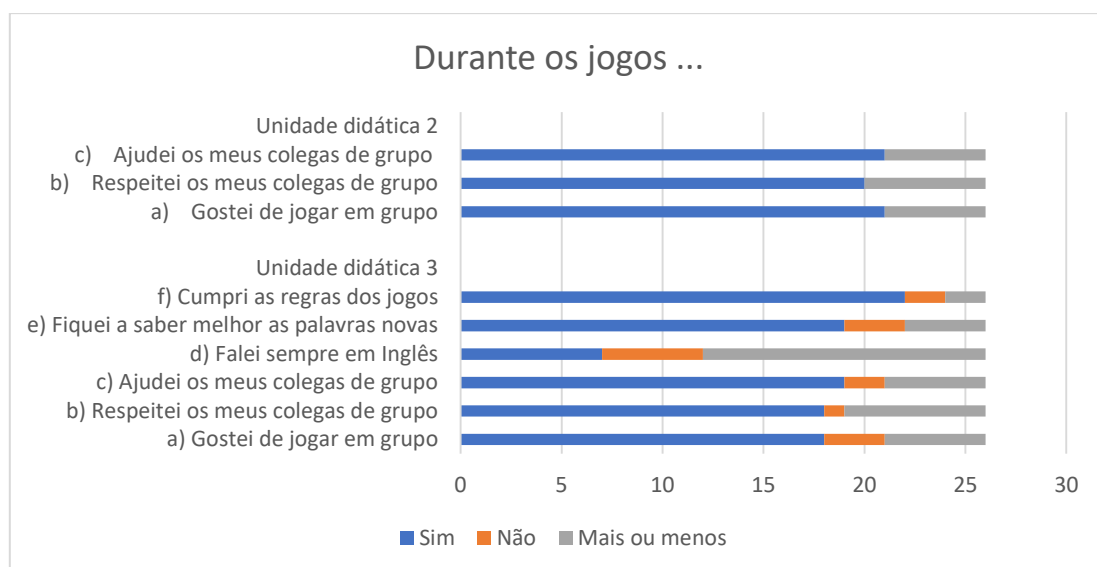


Gráfico 18 - Aprendizagens Unidades Didática 2 e 3

No gráfico 18 é possível perceber como as crianças viram a sua participação nos jogos, a cooperação entre eles e os colegas e o seu desempenho, nomeadamente referente às unidades 2 e 3. No que respeita ao uso da língua inglesa, durante os jogos, podemos verificar que na unidade didática 3 a opção mais escolhida pelas crianças foi “mais ou menos”. Esta resposta em relação à frequência do uso da língua não surpreendeu devido a este ser um nível de iniciação. Mas, ao mesmo tempo, é com satisfação que se verificam as conclusões das crianças em relação às restantes questões e foi notório, também, ao longo das atividades os esforços efetuados por parte delas em tentar usar a língua. Relativamente à cooperação, averiguou-se que a maioria das crianças afirmou ter ajudado e respeitado os seus colegas durante os jogos. Estes resultados foram bastante satisfatórios, tendo eu durante as aulas observado que o espírito de equipa desta turma foi melhorando bastante.

### 3. Fase Final

Fase Final	
<b>Objetivos:</b>	<b>Avaliar o impacto do projeto na aprendizagem das crianças</b>
<b>Estratégias:</b>	- Observação de aulas e registos reflexivos da professora no portefólio - Entrevista informal aos alunos

Quadro 6 - Objetivos e estratégias da fase final

A análise final do trabalho debruçou-se e sobre as observações e reflexões que fui fazendo ao longo das aulas e da entrevista informal final que houve com as crianças. Ao longo das aulas tive a possibilidade de ir observando as atitudes das crianças em relação aos jogos que fomos fazendo. Em

todas as aulas que estes foram implementados foi possível observar o entusiasmo e motivação que as crianças sentiam. Houve até alturas que as próprias crianças perguntavam se naquela aula também iríamos fazer algum jogo. Este entusiasmo e desejo por fazer os jogos mostraram que efetivamente estes foram muito bem recebidos pelas crianças. No que diz respeito à conversa que tive com as crianças, esta permitiu-me conhecer, de uma forma bastante real, as percepções das mesmas. Para melhorar a sua análise e para garantir que a conversa fosse o mais informal e relaxada possível, esta foi gravada e houve, também, um guião com as seguintes perguntas: “O que gostaram mais até agora nas aulas de Inglês?”; “Como é que se sentiram durante as aulas de Inglês?” e “Acharam que os jogos ajudaram a aprender nas aulas de Inglês?”, para obter a informação necessária para a avaliação da intervenção.

Esta conversa informal permitiu questionar as crianças sobre o que mais tinham gostado nas aulas de Inglês. Algumas das respostas foram “gostei de tudo”, mas, e maioritariamente, foram “gostei de fazer jogos”, nomeadamente o jogo *Kahoot!*, o bingo e o *Go fish!*. Outra pergunta foi como é que elas se sentiram durante as aulas de Inglês, mais precisamente, durante a realização dos jogos. As respostas variaram entre “feliz”, “alegre”, “contente”; estas respostas já demonstram o bem-estar e o à vontade que as crianças sentiram durante as aulas de Inglês e este bem-estar/conforto leva a que os níveis de motivação sejam mais elevados. A última pergunta efetuada às crianças foi se elas achavam que os jogos ajudaram na aprendizagem durante as aulas de Inglês. Aqui, as respostas foram muito variadas e foram, desde a contribuição para uma melhor aprendizagem, para o bem-estar na sala de aula, assim como para melhorar a entreajuda e cooperação que esta turma não mostrava ter no início da intervenção pedagógica. Transcreve-se algumas das respostas obtidas:

“A estar mais confiante nas aulas de Inglês”;

“Os jogos foram uma forma mais divertida de aprender Inglês”;

“Os jogos ajudaram a aprender ainda mais Inglês”;

“Tornou o Inglês mais fácil”;

“Percebi que o que interessa é participar e não ganhar”;

“Ajudou-me a ter mais confiança nos meus colegas”;

“Sentia-me mais confiante a aprender Inglês”;

“Tirou-me o stress dos testes”.

Esta última resposta demonstra nitidamente que as crianças, já com esta idade, sentem uma pressão grande em relação à escola e à avaliação. Estas respostas confirmaram que os jogos realizados foram uma mais-valia e que contribuíram para satisfazer o desejo de jogar e aprender ao mesmo tempo, afastando de um cenário de eventual pressão para ter boas notas, de um ambiente

aborrecido e desmotivante. Uma criança em particular quis partilhar uma situação que tinha acontecido consigo e que acho pertinente incluí-la neste relatório, em que um dia, a caminho da escola a sua mãe tinha-lhe dito algo que a tinha deixado triste e quando foi para a aula de inglês os jogos ajudaram-na a esquecer o que a mãe lhe tinha dito e sentiu-se mais feliz.

Todas as respostas mostram que, realmente, as crianças viram nos jogos uma maneira mais motivadora para a aprendizagem do inglês e, para além disso, foi importante perceber que o inglês pode ser *fun* e *enjoyable* para as crianças, e contribuem também para uma aprendizagem de sucesso, principalmente nestes níveis de ensino.

Mostra-se, então, que o jogo ajuda a criança a ser ela mesma, a ser criança e a conviver com o próximo, ou seja, “o jogo oferece à criança a possibilidade de ser ativa e estar ativa face à realidade: a criança suporta tensões, obrigações, pressões, mais ou menos impostas pelos pais, pela moral, pela natureza e pela própria realidade das coisas e uma das alternativas que tem é o de aproveitar lucidamente a realidade e com ele brincar” (Almeida, 1974, p.6).

#### **4. Síntese avaliativa do projeto**

Ao longo de toda a intervenção fui recolhendo dados para a avaliação do projeto. Nesta secção irei fazer uma breve reflexão sobre o projeto e o impacto que este teve nas crianças com base nos dados recolhidos na fase intermédia e na fase final.

O foco principal do projeto era a utilizar os jogos como recurso motivador para a aprendizagem do Inglês. Recorrendo aos resultados das fichas de autorregulação realizadas no final de cada unidade didática, quando questionadas das atividades que mais tinham gostado, verifica-se que os jogos foram sempre as atividades de mais agrado da quase totalidade das crianças. No que respeita às aprendizagens das crianças, quando questionadas se sabiam identificar o vocabulário dos temas trabalhados nas unidades, assim como se sabiam utilizar as estruturas gramaticais aprendidas, podemos verificar que a maioria das crianças sentiu que adquiriu o vocabulário novo e mais de metade também mostrou ser capaz de utilizar as estruturas gramaticais.

No que diz respeito à cooperação e respeito uns pelos outros podemos verificar que no decorrer do projeto as respostas foram-se alterando e evoluindo positivamente, principalmente no que refere à entreatajuda entre os pares. Como a turma ao início se mostrava bastante competitiva, esta é uma conclusão que também me deixa bastante satisfeita com o trabalho que realizei. Consegui que estas

crianças vissem nos jogos não só como uma atividade de competitividade em que há sempre algo a ganhar ou a perder, mas sim como uma atividade lúdica e facilitadora do seu processo de ensino-aprendizagem.

Num dos questionários de autorregulação, nomeadamente da unidade 3, as crianças foram questionadas de o porquê terem gostado de jogar jogos nas aulas de Inglês (gráfico 19).

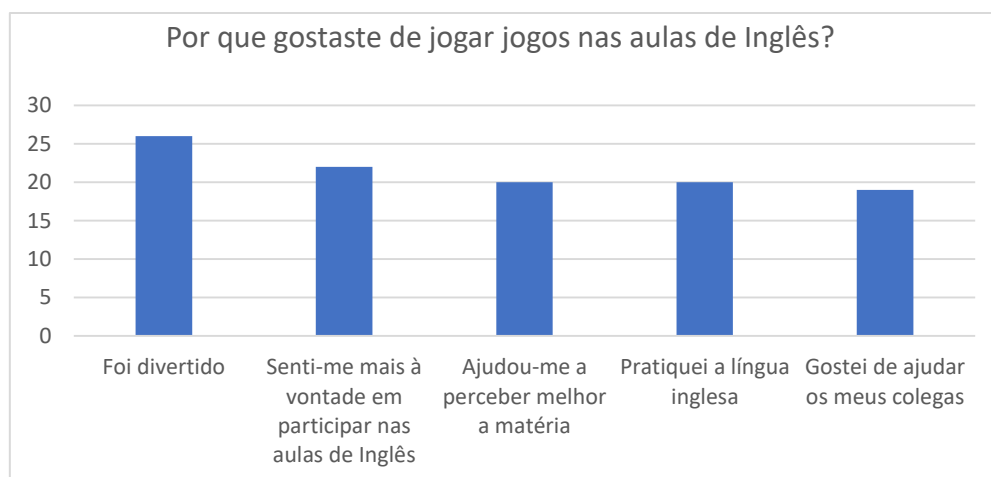


Gráfico 19 - Opiniões das crianças referente aos jogos

Os resultados apresentados nos gráficos mostram que, apesar de todas as opções terem sido escolhidas, as crianças viram maioritariamente nos jogos um meio de diversão para aprender Inglês e viram também uma possibilidade de melhorar as suas participações na aula de Inglês, fazendo com que se sentissem mais à vontade em participar sem medo de errar. Esta conclusão foi também possível verificar através das reflexões feitas por mim após as aulas lecionadas. Foi possível perceber que aquelas crianças mais tímidas, aquando da realização dos jogos mostravam-se mais ativas e participativas.

Com base no *feedback* que as crianças foram dando no decorrer das aulas, das fichas de autorregulação e também a partir das minhas observações das aulas e da conversa informal realizada no final do projeto, posso concluir que os jogos trouxeram outra dinâmica para as aulas de Inglês e permitiram que as crianças se sentissem mais calmas e tranquilas frente à aprendizagem de uma língua estrangeira.

Com base no que foi apresentado fico feliz com o impacto que os jogos tiveram como promotores da motivação no processo de ensino-aprendizagem destas crianças.

## 5. Conclusões sobre a avaliação do projeto

Considerando os objetivos delineados para o Plano de Intervenção, os resultados apresentados e todos os pressupostos teóricos defendidos no Capítulo I deste relatório, pode-se concluir que se atingiu o pretendido. O foco do Projeto de Intervenção tinha como objetivo a utilização dos jogos como recurso motivador para a aprendizagem do Inglês no 1º CEB. Todo o trabalho desenvolvido, aquando da prática implementada, foi resultado de pesquisa bibliográfica, do desenho de unidades didáticas compostas por atividades que pretendiam responder aos objetivos proposto, e por um processo de reflexão contínuo, que foi influenciando e alterando a prática pedagógica.

A conceção das atividades didáticas procurou, sempre, incluir atividades que visassem trabalhar as várias destrezas que fazem parte da aprendizagem da língua, nomeadamente o *listening*, *speaking*, *writing* e *reading*. Incluir os jogos na sala de aula no início foi um pouco difícil, pois a turma mostrou-se muito competitiva e, por vezes, esta competitividade gerava alguma desordem na sala de aula. Inicialmente foi necessária a intervenção da orientadora cooperante, mas após se conseguirem adotar estratégias que permitiram controlar melhor o comportamento das crianças e a competitividade que se fazia sentir, deixou de ser necessária essa intervenção.

Outras das dimensões que procurei trabalhar, aquando da implementação dos jogos, para além de perceber a motivação que estes traziam às crianças e o impacto nas suas aprendizagens, foi ainda, entender a cooperação e ajuda entre pares. Os jogos que as crianças realizaram foram maioritariamente em grupos, com o objetivo de elas colaborarem umas com as outras para finalizar o jogo.

A prática pedagógica foi muitas vezes influenciada por fatores alheios, como ritmos de aprendizagem diferentes, ser uma turma numerosa, o que dificultou um pouco a dinâmica dos jogos, a atenção, barulho; outros, por minha falta de experiência e limitações, enquanto profissional. Ao longo da prática pedagógica aprendi a contornar as dificuldades que foram surgindo, aprimorei os meus conhecimentos científicos e pedagógicos, o que influenciou, positivamente, o produto final. Apesar de o período de investigação ter sido curto para se perceber, efetivamente, a mais-valia que os jogos tinham no processo de ensino-aprendizagem destas crianças, a verdade é que houve algumas surpresas após se terem analisado as respostas dos questionários e, principalmente, na conversa informal realizada no final do projeto.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diz-se que o ser humano está sempre em aprendizagem, e foi desta forma que este projeto se desenvolveu. O caminho percorrido até agora, foi, sem dúvida, repleto de grandes aprendizagens e de boas experiências. O contacto com as crianças permitiu-me aumentar cada vez mais o desejo de continuar nesta profissão, que tanto tem de gratificante como de trabalhoso.

Um professor tem nas suas mãos crianças prontas a aprender, a quererem saber sempre mais e o professor é a chave dessa aprendizagem. Medeiros (2006) afirma que os alunos adquirem a sua formação não só na família, mas também na escola, o que também faz depender das atitudes e decisões do professor, a personalidade, o carácter, os gostos, opiniões e decisões de muitos alunos.

Chegado ao final deste trajeto e analisando todo este percurso, concluo que todas as aprendizagens e todas as aquisições profissionais terão um impacto muito grande no futuro. O trajeto pessoal, ao longo deste estágio, foi marcado por uns momentos mais positivos do que outros, mas todos eles foram importantes para a realização deste projeto. A gestão do tempo, entre lecionar, planificar, a organização da vida pessoal e profissional e encontrar o caminho a seguir, foram os maiores desafios deste processo.

Para além destes fatores, outros como: a falta de criatividade, para algumas tarefas e temas, o não se encontrar a dinâmica adequada na sala de aula, foram ainda alguns desafios que tive que ser ultrapassados com esforço e perseverança, pensando sempre nas crianças e no que podia ser feito e melhorado para as ajudar e motivar durante este processo.

Esta vertente reflexiva, que este estágio baseado na investigação-ação trouxe, ajudou-me muito em todo o percurso, obrigando-me a pensar e repensar constantemente sobre o porquê das opções tomadas e o impacto que estas teriam. Esta foi sem dúvida uma mais-valia deste mestrado, visto que a evolução profissional depende muito da reflexão, sobre o que se fez ou o que se irá fazer.

As orientações, tanto da professora supervisora como da professora cooperante, foram também cruciais para as estas reflexões ao longo deste meu percurso.

De um modo geral, a evolução profissional e pessoal que senti, resultante deste trajeto, foi extremamente importante para o meu futuro.

Para terminar, ao mesmo tempo que, já sinto uma maior preparação para exercer esta profissão, posso afirmar que «só sei que nada sei» (Sócrates), e porque todo o conhecimento que fui adquirindo não é suficiente para o futuro, devo continuar a aprofundar os meus conhecimentos nunca

parando e, principalmente, continuar constantemente o processo de reflexão durante toda a minha prática profissional.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, J. S. (2003). O jogo no ensino de conceitos a pessoas com problemas de aprendizagem: Uma proposta metodológica de ensino. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 9(1), 79–107.
- Almeida, P. (1974). *Dinâmica lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos*. Lisboa: Edições Loyola.
- Bento, C., Coelho, R., Joseph, N., & Mourão, S. (2005). *Programa de generalização do Ensino de Inglês no 1.º CEB. Orientações Programáticas. Materiais para o ensino e a aprendizagem*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Bravo, C., Cravo, A. & Duarte, E. (2015). *Metas curriculares de Inglês para o 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Asa.
- Costa, R., & Cunha, A. C. (2007). Jogo e educação: Representações e práticas dos professores do 1º ciclo. *CIEC – Textos em atas*. Universidade do Minho.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologias de investigação em ciências sociais e humanas: Teorias e práticas*. Coimbra: Edições Almedina.
- Dias, A. & Mourão, S. (2006). *Inglês no 1º ciclo - práticas partilhadas*. Porto: Edições ASA
- Duarte, J. A. (2009). *O jogo e a criança. Estudo de caso*. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação, Supervisão Pedagógica. Escola Superior de Educação João de Deus. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2296/1/Jos%C3%A9Duarte.pdf>
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Fialho, A., & Condessa, I. (2013). (Re)aprender a brincar: Memórias de infância dos seniores das ilhas Terceira e Graciosa. In *Envelhecer e Conviver* (pp.153–170). Consultado em maio 10, 2020, em

[https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/4060/1/18\\_Envelhecer%20e%20Conviver%20-%20%28Re%29Aprender%20a%20brincar.pdf](https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/4060/1/18_Envelhecer%20e%20Conviver%20-%20%28Re%29Aprender%20a%20brincar.pdf)

Harmer, J. (1998). *How to teach English: An introduction to the practice of English language teaching*. Harlow: Longman.

Jiménez 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*. Dublin: Authentik.

Kishimoto, T. M. (1990). Brinquedo na educação: considerações históricas. *Ideias*, 39-45

Kishimoto, T. M. (1994). O jogo e a educação infantil: Jogo, brinquedo e brincadeira. *Perspetivas*. N. 22, 105-128.

Lightbown, P. M & Spada, N. (2013). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Lima, J. M. (2008). *O jogo como recurso pedagógico no contexto educacional*. São Paulo: Cultura Académica Editora.

Medeiros, E. O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela. João Azevedo Editor.

Negrine, A. (1994). Concepção do jogo em Piaget. In *Aprendizagem & Desenvolvimento: Simbolismo e Jogo*, pp. 32–45. Porto Alegre: Editora Prodil.

Negrine, A. (1995). Concepção do jogo em Vygostky: Uma perspectiva pedagógica. *Movimento*, (2), 6–23.

Neto, C. (2017). Brincar e ser ativo na infância. *Revista Diversidades*, 9–17.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.

Silva, L. L. F. (2009). O Jogo na Educação (p. 2). *Revista Quaderns Digitals numero 59 – El Portal de Educació*. Consultado janeiro 10, 2020, em

[http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=10870](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10870)

Simpson, A. (2015). *Using games in the language classroom*. (ebook publicado pelo autor). <http://research.sabanciuniv.edu/26774/1/using-games-in-the-language-classroom.pdf>

Soares, N. F. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem Fronteiras*, 6(1), 25-40.

Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática: O estudo de caso. *Revista da ESE*, 5, 171-202.

Wassermann, S. (1994). *Brincadeiras sérias na escola primária*. Lisboa: Instituto Piaget

#### Dicionários:

Dicionário da Língua Portuguesa. Ed. Porto: Porto Editora, 2012

## ANEXOS

### Anexo 1 – Guião de análise do contexto de intervenção

MESTRADO EM ENSINO DE INGLÉS NO 1º CEB – UM / MEIC II (Docente: Flávia Vieira)  
Guião elaborado com a colaboração das mestrandas Ana Daniela Jesus, Catarina Francine e Fátima Sá (2015/16)

#### ESTÁGIO GUIÃO DE ANÁLISE DO CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

**Identifique as dimensões e subdimensões a analisar, as metodologias de recolha de informação e os participantes ou interlocutores envolvidos.**

Dimensões	Subdimensões	Metodologias de recolha de informação	Participantes/ Interlocutores
<b>Alunos da Turma</b> (do projeto)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de alunos, idade e género</li> <li>• Meio socioeconómico e cultural, ambiente familiar</li> <li>• Perfil sociolinguístico (experiência linguística/ cultural)</li> <li>• Perfil de aprendizagem (interesses, comportamentos, competências, dificuldades...)</li> <li>• Planos individuais de acompanhamento (ex: NEE, PIPSE)</li> <li>• Ideias e experiências no âmbito da temática do projeto</li> </ul> <p><b>Outras:</b></p>	<p>Conversas informais com diversos interlocutores</p> <p>Participação em reuniões do agrupamento/ da escola/ da direção de turma...</p>	<p>Estagiário</p> <p>Alunos da turma</p> <p>Orientador cooperante</p>
<b>Abordagens Pedagógicas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientações programáticas e metas curriculares</li> <li>• Orientações/ programações locais (agrupamento, escola, grupo disciplinar...)</li> <li>• Manual <del>adoçado</del></li> <li>• Projeto curricular de turma</li> <li>• Abordagens pedagógicas do orientador cooperante</li> <li>• Abordagens pedagógicas do professor titular da turma (1º CEB)</li> </ul> <p><b>Outras:</b></p>	<p>Observação naturalista</p> <p>Observação estruturada</p> <p>Questionário</p>	<p>Professor titular da turma (1º CEB)</p> <p>Professores do <del>Dep</del>/ grupo disciplinar</p> <p>Conselho de turma</p>
<b>Escola</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Localização geográfica e ambiental</li> <li>• Caracterização socioeconómica e cultural da população escolar</li> <li>• Recursos humanos (funcionários, professores, etc.).</li> <li>• Instalações e recursos materiais (biblioteca, espaços de lazer, recursos informáticos...)</li> <li>• Envolvimento das famílias/ Associação de Pais</li> </ul> <p><b>Outras:</b></p>	<p>Entrevista</p> <p>Atividade didática</p> <p>Análise documental (informação sobre o agrupamento/ a escola, projeto educativo/ curricular, registos biográficos/ de aprendizagem dos alunos, orientações programáticas, manuais, materiais didáticos...)</p>	<p>Diretor de turma</p> <p>Coordenador de ciclo</p> <p>Coordenador de disciplina</p>
<b>Agrupamento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Composição e tipologia do agrupamento</li> <li>• Projeto educativo</li> <li>• Coordenação de ciclo/ disciplina</li> </ul> <p><b>Outras:</b></p>		<p>Encarregados de Educação</p> <p>Associação de Pais</p>
<b>Comunidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades de interação do agrupamento/ da escola com a comunidade</li> <li>• Apoios externos à atividade do agrupamento/ da escola</li> <li>• Envolvimento das famílias/ Associação de Pais</li> </ul> <p><b>Outras:</b></p>	<p><b>Outras:</b></p>	<p>Diretor do agrupamento</p> <p><b>Outros:</b></p>



## Anexo 3 – Questionário inicial de diagnóstico: *Tell me about you ...*

Tell me about you...



1. Gostas de aprender inglês?

Sim  Não  Mais ou menos

2. O inglês é...

(Rodeia as palavras que expressam a tua opinião ou escreve na nuvem)



3. Nas aulas de inglês gostas de:

Ler

Escrever

Ouvir

Falar

Cantar

Jogar jogos

4. Aprendeste inglês:

No pré escolar Sim  Não

No 1º ano Sim  Não

No 2º ano Sim  Não

5. Aprendes ou já aprendeste inglês fora da escola? Sim  Não

6. Na tua família alguém sabe inglês? Sim  Não

Quem? \_\_\_\_\_

7. Que línguas já conheces? E que países visitaste?

Línguas que conheço além do Português e do Inglês	Países que já visitei

8. Gostas de jogar jogos?

Sim  Não  Mais ou menos

9. Gostas de jogar jogos em Inglês?

Sim  Não  Mais ou menos

10. Costumas jogar jogos em Inglês?

Sim  Não  Às vezes

11. Achas que jogar jogos ajudam-te a aprender Inglês?

Sim  Não  Mais ou menos



Obrigada pela tua colaboração 😊

## Anexo 4 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 1 “*School and colours*”



### School and colours - Personal reflection

Name: \_\_\_\_\_

- 1) Quais foram as atividades que gostaste mais e as que gostaste menos. Pinta à tua escolha.

	Gostei muito	Gostei	Não gostei
a) Construir a sopa de letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Resolver a sopa de letras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Ouvir uma história	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Ler a história (personagem)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Tentar adivinhar as falas da história	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Ouvir e cantar a canção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Fazer uma fortune-teller	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Jogar à fortune-teller	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2) No final desta unidade, o que aprendeste? Pinta à tua escolha.

	Sim	Não	Mais ou menos
a) Sei identificar e dizer o nome dos objetos da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sei identificar e dizer as cores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sei soletrar palavras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Sei responder à pergunta “What’s your favourite colour?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Sei responder à pergunta “What’s your favourite number?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Sei responder à pergunta “What’s your name?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Sei responder à pergunta “How are you?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Sei responder à pergunta “Where are you from?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Sei localizar objetos usando <i>in</i> , <i>on</i> e <i>under</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Anexo 5 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 2 “Celebrations (Months and Days of the week)”**



**Celebrations (Months and Days of the week) - Personal reflection**

Name: \_\_\_\_\_

- 1) Quais foram as atividades que gostaste mais e as que gostaste menos. Pinta à tua escolha.

	Gostei muito	Gostei	Não gostei
a) Jogar ao Bingo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Jogar ao jogo da memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Jogar ao jogo de tabuleiro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Jogar com os dados “grandes”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Ouvir e cantar a canção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Ler uma história	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2) O que já sabes? Pinta à tua escolha.

	Sim	Não	Mais ou menos
a) Sei identificar e dizer os meses do ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Sei identificar e dizer os dias da semana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Sei soletrar palavras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Sei responder à pergunta “How old are you?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Sei responder à pergunta “When is your birthday?”	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 3) Durante os jogos

	Sim	Não	Mais ou menos
a) Gostei de jogar em grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Respeitei os meus colegas de grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Ajudei os meus colegas de grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



**Anexo 6 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 3 “Family and numbers”**



Family and numbers - Personal reflection

Name: \_\_\_\_\_

- 1) Quais foram as atividades que mais gostaste 😊, as que não gostaste ☹️ e as que gostaste mais ou menos 😐? Coloca um X

	😊	☹️	😐
a) Jogar o jogo Kahoot! (com os telemóveis)			
b) Jogar o jogo de tabuleiro			
c) Ouvir e cantar uma canção			
d) Ler uma história			
e) Falar sobre a minha família			

- 2) O que já sabes? Sim 😊, não ☹️ mais ou menos 😐. Coloca um X

	😊	☹️	😐
a) Sei dizer os números até 20			
b) Sei identificar os membros da família			
c) Sei responder à pergunta “How many brothers/ sisters have you got?”			
d) Sei responder à pergunta “Have you got a brother / sister?”			



3) Durante os jogos ... Sim 😊 , não ☹️ mais ou menos 😐 . Coloca um X

	😊	☹️	😐
a) Gostei de jogar em grupo			
b) Respeitei os meus colegas de grupo			
c) Ajudei os meus colegas de grupo			
d) Falei sempre em Inglês			
e) Fiquei a saber melhor as palavras novas			
f) Cumpri as regras dos jogos			

4) Porquê que gostaste de jogar os jogos nas aulas?  
Porque ... (assinala com um X e/ou acrescenta mais algumas)

Foi divertido	
Senti-me mais à vontade em participar nas aulas de Inglês	
Ajudou-me a perceber melhor a matéria	
Pratiquei a língua inglesa	
Gostei de ajudar os meus colegas a ganhar	

---



---



---

## Anexo 7 – Ficha de autoavaliação da Unidade Didática 4 “Pets”



### Pets - Personal reflection

Name: \_\_\_\_\_

- 1) Quais foram as atividades que mais gostaste 😊, as que não gostaste ☹️ e as que gostaste mais ou menos 😐? Coloca um **X**

	😊	☹️	😐
a) Jogar o jogo “go fish”			
b) Jogar o jogo Kahoot! (com os telemóveis)			
c) Ler uma história			
d) Desenhar um animal			
e) Descrever um animal			

- 2) O que já sabes? Sim 😊, não ☹️ mais ou menos 😐. Coloca um **X**

	😊	☹️	😐
a) Sei dizer os nomes de animais de estimação			
b) Sei identificar os animais de estimação			
c) Sei o que quer dizer a pergunta “Have you got a pet?”			
d) Sei responder à pergunta “Have you got a pet?”			
e) Sei descrever um animal em Inglês			

## Anexo 8 – Planificação da Unidade didática 4: Pets

### DIDACTIC SEQUENCE

<b>School</b>		<b>Teacher</b>	Filipa Abreu	<b>Class</b>	3 <sup>rd</sup> A
---------------	--	----------------	--------------	--------------	-------------------

<b>Unit</b> (if applicable)	Animals – Pets	Lesson 1: 1/2/2017 Lesson 2: 2/2/2017 Lesson 3: 8/2/2017 Lesson 4: 9/2/2017
--------------------------------	----------------	--

<b>Theme/Title</b>	<b>Months and Days of the week!</b>			
<b>Project objectives</b> (if applicable)	-Fomentar a motivação das crianças para a aprendizagem do Inglês através dos jogos -Desenvolver atividades didáticas com recurso aos jogos -Desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem da língua			
<b>Contents</b>	<b>Grammatical</b>	<b>Lexical</b>	<b>Cultural</b>	<b>Other</b>
	<b>Structures:</b> <i>Have you got a pet?</i> <i>Have you got a dog/ cat ...?</i> <i>Yes, I have.</i> <i>No, I haven't</i> <b>Pronouns:</b> I, you, he, she <b>Prepositions of place:</b> in, on, under, near	<b>Family:</b> dog, parrot, fish, mouse, cat, bird, fish, rabbit, lizard, ant, turtle, bee, butterfly, tail, eras, fur, paws, scales, wings,		Animal description
<b>Competences</b> (knowledge, abilities, attitudes, values)	<b>Communicative Competences (CC)</b>		<b>Learning Competences (LC)</b>	
	CC1: Learning the names of the animals CC2: Describe an animal CC3: Learning grammatical structures CC3: Identify rhythms through a song about animals CC4: Read and understanding a story CC5: Describing and identifying animals		LC1: Activating previous knowledge LC2: Developing cooperative learning LC3: Reflecting on the learning process LC4: Developing memory strategies	
<b>Evaluation</b> (if applicable)	Ss Personal Reflection			

<b>Sequence development</b> (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	<b>Steps</b>	<b>CC</b>	<b>LC</b>	<b>Materials</b>	<b>Time</b>
	<b>Lesson 1</b>				
	1. <i>Beginning of the lesson</i> T writes the lesson number and date on the board T ask “What’s the weather like today?” 2. <i>Introducing the Animals</i> Ss may already know some of the vocabulary (ex. Dog, cat...), so T does a “Flashcard Reveal”: take one flashcard (ej: dog’s flashcard, cat’s flashcard...) at a time and cover it with another one, hidden from Ss view. Slowly T pushes the	1 2 5	1 2 4	Ss book Board Animals flashcards	60’’

	<p>flashcard up so that the picture is revealed, bit by bit, to the class.</p> <p>T encourages Ss to say what they think it is until someone gets the right answer.</p> <p>T places the flashcards on the board and repeat the animals' names in chorus one more time.</p> <p>T points to each animal and asks Ss to say the word then writes it in front of each one.</p> <p><i>3. Have you got? Yes, I have / No, I haven't – Structure</i></p> <p>T shows one flashcard of one animal</p> <p>T points to herself and to the flashcard and says: "I have got a dog."</p> <p>T asks Ss if they know what she is saying.</p> <p>Ss can answer in their own language.</p> <p>T points to other animals on the board and asks "Have you got a dog/ cat/ fish...?" (Pointing to Ss) and elicit "yes, I have. / No, I haven't".</p> <p>T chooses one S and points to an animal on the board and asks that S if he/she has that animal. If he/she answers "yes" T asks what its name is, if it is big or small, what colour.</p> <p><i>4. Consolidation worksheet</i></p> <p>Ss do worksheet 1 (about describing pets)</p> <p><i>4. Go fish game</i></p> <p>To play "go fish" Ss will need their animals' mini flashcards from the book.</p> <p>Ss form groups of 4 to play it</p> <p>Each S chooses 3 of the flashcards to start the game and put all the others on the table face down</p> <p>T asks about the mini flashcards to each other Ss will have to use the structure ex: "Have you got a dog?", if they have it they will answer "yes, I have", if not "No, I haven't".</p> <p>The goal is collect 4 mini flashcards to make "fish"</p> <p>The S who has more "fishes" will win.</p>				
	<p><b>Lesson 2</b></p> <p><i>1. Beginning of the lesson</i></p> <p>T writes the lesson number and date on the board</p> <p>T asks "What's the weather like today?"</p> <p><i>2. Prepositions of place (Student's book page 65)</i></p> <p>T reminds Ss of the prepositions of place they had already studied (in, on and under)</p> <p>T uses the Rocky puppet to practice the prepositions of place.</p> <p>T puts the Rocky puppet on the table and asks: "Where is Rocky?" Ss will have to answer "It is on the table" and so on.</p> <p>T introduces the new preposition of place "under".</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>2</p> <p>5</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p>	<p>Board</p> <p>Ss book</p> <p>Computer</p> <p>Speakers</p> <p>Projector</p>	<p>60"</p>

	<p>Ss do exercises number 5 and 6 on the book (page 65)</p> <p><i>4. Listen to a story</i></p> <p>Ss listen to the story: "Pet day at school" (Ss book p. 66)</p> <p>T asks Ss questions about the story: What animal has Wilson got?; What colour was Lucy's chinchilla?; What colour was Liu's cat?</p> <p>T shows other animals flashcards (like tiger, monkey, crocodile)</p> <p>T asks Ss if they think it is ok to have that kind of animals as pets</p> <p>T asks Ss if they would like to have any animal like those as a pet</p> <p><i>5. Reading comprehension</i></p> <p>Ss do exercises 2, 3 and 5 (Ss book p. 67)</p> <p><i>6. Song</i></p> <p>Ss listen and try to complete the song (Ss book p. 68)</p>				
	<p><b>Lesson 3</b></p> <p><i>1. Beginning of the lesson</i></p> <p>T writes the lesson number and date on the board</p> <p>T ask "What's the weather like today?"</p> <p><i>2. Pre-story activity</i></p> <p>T says to Ss that she already know that some of them have a pet</p> <p>T asks Ss who has a dog.</p> <p>T asks Ss who in their house takes care of their pet.</p> <p>Who gives it food?</p> <p>Who takes it to the vet?</p> <p>Who gives it a shower?</p> <p>T asks Ss to tell good things and naughty things about their dog</p> <p>Ss may answer in Portuguese</p> <p>T writes on the board Ss ideas</p> <p>T may or may not add more naughty or good things</p> <p>T asks Ss if they think their dog understands everything they say</p> <p>"Do you think it understands when you say "don't do that"?"</p> <p>"Do you think it understands when you say "stop doing this"?"</p> <p>Etc ...</p> <p><i>3. Story – "NO!" by Marta Altés</i></p> <p>T says Ss they will see/listen to a story about one dog</p> <p>Ss listen and see a power point with the story – "NO!"</p> <p><i>3.1 – Understanding the story</i></p> <p>T asks Ss if the dog's name was really – "No" – as he said at the beginning</p>	<p>1</p> <p>4</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>4</p>	<p>Board</p> <p>Computer</p> <p>Projector</p> <p>Mobile Phones</p> <p>Tablet</p>	

	<p>T asks Ss if their dogs do that kind of things</p> <p><i>4. Kahoot! Game</i></p> <p>Ss already know how to play the Kahoot game (T doesn't need to give too many instructions)</p> <p>T divides the class into four groups</p> <p>Ss play a quiz on the internet</p> <p>Ss answer the questions on their own devices, while the questions are displayed on a shared screen (the computer projector).</p> <p>Each group must discuss which option they think is the correct one, and they must answer on the devices one at a time.</p>				
	<p><b>Lesson 4</b></p> <p><i>1. Beginning of the lesson</i></p> <p>T writes the lesson number and date on the board</p> <p>T ask "What's the weather like today?"</p> <p><i>2. I've got a pet</i></p> <p>Ss listen to some of the characters from the book talking about their pets (Ss book pag.70)</p> <p>Ss have to guess which pets they have and stick the sticker from the book on the correct place.</p> <p><i>3. Reading and comprehension</i></p> <p>Ss do exercises 2, 3, 4 and 5 from Ss book page. 71</p> <p><i>4. Consolidation exercises</i></p> <p>Ss do exercises from the workbook to consolidate the "Pets" theme</p> <p><i>5. Personal Reflection</i></p> <p>Ss complete the Personal Reflection sheet</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p>	<p>Board</p> <p>Ss book</p> <p>Ss workbook</p> <p>Personal Reflection Sheet</p> <p>Speakers</p>	