Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carlota Freitas Pereira de Lacerda

Storytelling na aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

julho de 2021

Carlota Freitas Pereira de Lacerda *Storytelling* na aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

UMinho | 2021

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carlota Freitas Pereira de Lacerda

Storytelling na aprendizagem do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

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

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Isabel Flávia Gonçalves Fernandes Ferreira Vieira

julho 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 RepositórioUM da Universidade do Minho.



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

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

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 conducentes à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

STORYTELLING NA APRENDIZAGEM DO INGLÊS NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

RESUMO

O presente relatório de estágio pedagógico supervisionado, realizado no âmbito do curso de Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, explora um projeto de intervenção que teve como finalidade utilizar a abordagem *storytelling* na aprendizagem do inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico. O projeto foi desenvolvido numa turma do 4º ano do 1ºCiclo do Ensino Básico e teve como objetivos: conhecer as perceções das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa e à audição/leitura de histórias de inglês; explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção das aprendizagens linguístico-comunicativas; promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua; e avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.

O projeto dividiu-se em três fases, onde primeiramente realizei uma recolha e análise de dados contextuais que me permitiram planear o projeto. Na segunda fase, foram elaboradas três sequências didáticas que tiveram como base o uso de histórias como forma de promover aprendizagens linguístico-comunicativas, através de uma aprendizagem envolvente, motivante e autorregulada. Por fim, na terceira fase, com os resultados obtidos através da observação, de questionários de autorregulação e de uma carta à professora, foi realizada uma análise do impacto do projeto.

Com este projeto, pude concluir que as crianças demonstraram resultados positivos nas suas aprendizagens, como também interesse e gosto na frequência das aulas relacionadas com as sequências didáticas elaboradas. Conclui-se também que o *storytelling* é uma estratégia vantajosa para o ensino do inglês no 1ºCEB.

Palavras-chave: aprendizagem do Inglês, desenvolvimento de competências, *storytelling*, 1º ciclo do ensino básico.

STORYTELLING IN LEARNING ENGLISH IN PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT

This practicum report was written within the Master in Teaching English in Primary Education and it explores an intervention project whose purpose was to use a *storytelling* strategy in primary education. This project was developed in a 4th grade class in a primary school and it had the following objectives: to identify children's perceptions of English language learning; to explore the use of stories as a strategy to engage learners and promote linguistic-communicative competences; to promote self-regulation skills; and to evaluate the impact of the intervention on motivation and language learning.

The project was divided into three phases. In the first phase, I collected contextual information that allowed me to develop my project. In the second phase, I created three didactic sequences focused on the *storytelling* strategy in order to promote linguistic-communicative competences through a more engaging, motivating and self-regulated language learning process. In the third phase, I analysed the project impact on the basis of results from observation, from self-regulation questionnaires and a letter to the teacher.

This project allowed me to conclude that children demonstrated not only positive results in their learning, but also interest and enjoyment during the didactic sequences. It is also concluded that *storytelling* is an advantageous strategy for teaching English in primary education.

Key words: English learning, primary education, skills development, *storytelling*.

ÍNDICE

Resumo iv

Abstract v

Introdução 1

Capítulo I - Fundamentação Teórica do Projeto 3

1. O Inglês no 1º ciclo do ensino básico 3

2. O uso da abordagem storytelling no ensino de inglês no 1ºCEB 4

3. Competências de autorregulação 7

4. Investigação-ação 9

Capítulo II - Contextualização do Projeto e Plano de Intervenção 11

1. Contexto de intervenção 11

1.1 O agrupamento e a escola 11

1.2 A turma 12

1.3 Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem 14

2. Plano geral de intervenção 16

2.1 Objetivos e estratégias 16

2.2 Metodologia de investigação-ação e estratégias de recolha de informação 18

2.2.1 Observação de aulas da orientadora cooperante 18

2.2.2 Questionário inicial às crianças: Tell me about you... 19

2.2.3 Questionários de autorregulação 19

2.2.4 Carta à professora 20

Capítulo III - Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção Pedagógica 21

1. Perceções iniciais das crianças 21

2. Desenvolvimento do projeto: as sequências didáticas 26

2.1 Sequência didática 1: Pete's Big Lunch 27

2.2 Sequência didática 2: Home 31

2.3 Sequência didática 3: Here comes the Spring 35

3. Avaliação global do projeto 39

Considerações Finais 49

Referências Bibliográficas 52

Anexos 54

Anexo 1– Questionário inicial aos alunos: Tell me about you 54

Anexo 2 – Planificação da SD 1: Pete's Big Lunch 55

Anexo 3 – Sequência Didática 1: Pete's Big Lunch 59

Anexo 4 – Materiais da Sequência Didática 1: Flashcards 61
Anexo 5 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 1 62
Anexo 6 – Planificação da SD 2: Home 63
Anexo 7 – Sequência Didática 2: Home 66
Anexo 8 – Materiais da Sequência Didática 2: Power Point 68
Anexo 9 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 2 69
Anexo 10 – Planificação da SD 3: Spring 70
Anexo 11 – Sequência Didática 3: Spring 73
Anexo 12 – Materiais da Sequência Didática 3 75
Anexo 13 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 3 75
Anexo 14 – Carta à professora 76

Índice de Quadros

Quadro 1: Objetivos, estratégias de intervenção e informação recolhida 17
Quadro 2: Fases do projeto e estratégias de investigação 18
Quadro 3: Objetivo e estratégias da fase inicial do projeto 21
Quadro 4: Objetivos e estratégias do desenvolvimento do projeto 26
Quadro 5: Síntese das atividades didáticas da SD 1 28
Quadro 6: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 1) 28
Quadro 7: Síntese das atividades didáticas da SD 2 33
Quadro 8: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 2) 33
Quadro 9: Síntese das atividades didáticas realizadas da SD 3 36
Quadro 10: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 3) 36
Quadro 11: Avaliação global do projeto 39

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Atitude face ao Inglês 22
Gráfico 2: Perceções da língua inglesa 22
Gráfico 3: Preferências das crianças 23
Gráfico 6: Perceções e atitudes face às histórias 24
Gráfico 7: Estilos literários preferidos 24
Gráfico 8: Perceções da leitura em voz alta 25
Gráfico 9: Perceções e atitudes face à leitura em inglês 25
Gráfico 10: Preferências do uso de histórias na aula de inglês 26

Gráfico 11: Atitude face às histórias 39
Gráfico 12: Perceções sobre as aulas 40
Gráfico 13: Perceções da história (SD 1) 41
Gráfico 14: Perceções da história (SD 2) 41
Gráfico 15: Perceções das atividades (SD 1) 42
Gráfico 16: Perceções das atividades (SD 2) 43
Gráfico 17: Autoavaliação de competências linguístico-comunicativas (SD 1) 43
Gráfico 18: Autoavaliação de competências linguístico-comunicativas (SD 2) 43
Gráfico 19: Perceções da atividade (SD 1) 44
Gráfico 20: Perceções das dificuldades face à atividade 44
Gráfico 21: Autoavaliação de competências linguísticas (SD 1) 45

Índice de Figuras

Figura 1: Produção da atividade "My Restaurant" (SD 1) 31
Figura 2 - Produções dos alunos para o livro da turma: *Our Homes* 35
Figura 3: Produções de cartas escritas pelos alunos 47

Lista de abreviaturas e siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

NEE - Necessidades Educativas Especiais

SD – Sequência(s) Didática(s)

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio pedagógico supervisionado, realizado no âmbito do curso de Mestrado em Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, explora um projeto de intervenção que teve como finalidade utilizar a abordagem *storytelling* na aprendizagem do inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB).

Este projeto foi aplicado num contexto onde as crianças aprendem uma língua estrangeira relativamente nova para elas, pelo que o uso de uma estratégia tão eficaz e familiar para as crianças – ouvir/ ler histórias – poderia trazer resultados muito positivos. O projeto implicou uma estratégia de investigação-ação, onde recorri a um planeamento e reflexões contínuos, sempre suportados em resultados, análises e fundamentos teóricos. Somente desta forma a aplicação deste projeto poderia ser ajustada ao contexto e ao tema abordado.

Idealmente, o professor é alguém que está em constante evolução, que tem uma dinâmica de adaptação enorme e que prima pelo envolvimento de todos os seus alunos em todos os conteúdos que "ensina". Estas capacidades fundamentais que, na minha opinião, um professor tem que ter, levarão a que o seu ensino seja eficaz, que as aprendizagens das crianças sejam realmente efetivadas e que o seu desenvolvimento como seres humanos seja promovido. Desta forma, o projeto foi planeado de forma a que as atividades práticas fossem, o mais possível, motivadoras e cativantes para as crianças, procurando nelas um sentido "ingénuo" de curiosidade.

O uso de histórias foi a estratégia-base do projeto, o qual pretendeu responder às seguintes questões:

- Quais as perceções das crianças relativamente ao uso de histórias na aula de Língua Inglesa?
- De que forma o uso de histórias potencia o envolvimento das crianças na aprendizagem da Língua Inglesa?
- Como promover as aprendizagens linguístico-comunicativas através do uso de histórias?
- Como desenvolver competências de autorregulação da aprendizagem no âmbito dessa abordagem?

Com base nestas quatro questões e tendo em consideração as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Conselho da Europa, 2001) e do Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º CEB (MEC, 2005), bem como das Metas Curriculares de Inglês para o 1º CEB (MEC,

2014) e do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas, foram definidos os seguintes objetivos:

1. Conhecer as perceções das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa e à audição/leitura de histórias em inglês.
2. Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção das aprendizagens linguístico-comunicativas.
3. Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua.
4. Avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.

Ao longo deste relatório, irei apresentar a fundamentação teórica que sustentou a minha escolha do tema, demonstrarei de que forma planeei e desenvolvi a intervenção prática no contexto de turma, recorrendo ao uso de histórias como estratégia principal de ensino, e avaliarei os resultados concretos da aplicação do projeto, refletindo sobre os mesmos, numa tentativa de concluir sobre o seu impacto ou melhorar futuras intervenções.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DO PROJETO

Este capítulo pretende contextualizar teoricamente o projeto desenvolvido, através de uma análise dos temas relevantes para o mesmo.

1. O inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico

A língua inglesa, durante muitos anos, não foi considerada de ensino obrigatório durante o 1ª CEB, podendo funcionar com atividade de enriquecimento curricular (AEC) opcional ao longo de cerca de uma década até 2015/16, ano em que passou a ser obrigatória e parte do currículo do 3º e 4º anos.
A experiência obtida com esse período de não obrigatoriedade do ensino da língua inglesa no 1º CEB levou a que se procurasse uma maior homogeneidade no ensino da mesma no panorama nacional, em consonância com diretivas e metas europeias. Desta forma, o Conselho Nacional da Educação pronunciou-se, em setembro de 2013, acerca da introdução da disciplina de inglês no currículo do 1º CEB, mais concretamente a partir do 3º ano de escolaridade. O Decreto-Lei nº176/2014, de 2014, consagrou esta alteração e a criação de um novo grupo de recrutamento de professores:

> O presente decreto-lei procede à primeira alteração ao Decreto -Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, à segunda alteração ao Decreto -Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelo Decreto -Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, e à primeira alteração ao Decreto -Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, determinando a introdução da disciplina de Inglês no currículo, como disciplina obrigatória a partir do 3.º ano de escolaridade, bem como à definição da habilitação profissional para lecionar Inglês no 1.º ciclo e à criação de um novo grupo de recrutamento. (Artigo 1º, Decreto-Lei nº176/2014, 2014)

A aprendizagem de inglês com carácter obrigatório mantém-se durante 7 anos, continuamente, durante os 1º, 2º e 3º ciclos, continuando a ser opcional no 1º e 2º anos do 1º CEB:

> 1 - A disciplina de Inglês inicia-se, obrigatoriamente, no 3º ano de escolaridade e prolonga-se nos 2º e 3º ciclos, num total de sete anos, com o regime de progressão e transição fixado por despacho normativo do membro do Governo responsável pela área da educação
> 2 – As escolas do 1º ciclo podem, de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação de uma língua estrangeira, com ênfase na sua expressão oral, a partir do 1º ano de escolaridade
> (Artigo 9º, Decreto-Lei nº176/2014, 2014)

Desta forma, Portugal ficou mais alinhado com as metas europeias relativas ao ensino de uma língua estrangeira e, sendo de carater obrigatório desde o 3º ano de escolaridade, consegue-se uma maior homogeneidade no ensino da LE em todos os alunos, através de metas curriculares adequadas à progressão dos estudos nos ciclos seguintes.

Em 2015, o Ministério da Educação divulgou o Despacho n. 14 753/2005, em que, após reconhecer que Portugal apresenta um atraso educativo relativamente aos padrões europeus, refere que o aumento da globalização, envolvendo uma maior mobilidade de pessoas e de transformações sociais, remete para uma necessidade cada vez maior de existir uma diversificação das experiências de aprendizagem. Tomando este pensamento, a inclusão do inglês no ensino obrigatório do 1º CEB é de extrema importância, sobretudo porque se trata de uma aprendizagem enriquecedora para as crianças do ponto de vista linguístico, cultural e social. Como afirmam Andrade e Martins (2007, p. 8), a competência plurilingue pode ir-se "desenvolvendo ao longo da vida e ser contemplada em diferentes contextos de ensino, de aprendizagem e de formação. Trata-se, desta forma, de alargar o universo linguístico das crianças fazendo-as apreciar outras línguas, incluindo o Inglês".

2. O uso da abordagem *storytelling* no ensino de inglês no 1ºCEB

As histórias estão presentes entre nós desde sempre. Sejam elas sobre lendas, sejam elas contos, romances ou aventuras, as histórias fazem parte da cultura do ser humano. Desde pequenos, as histórias fazem parte do nosso crescimento.

O poder que as histórias têm sobre nós pode ser considerado para a nossa língua materna, como também para uma outra língua estrangeira, como refere Maley:

> Clearly the power exerted by stories in the mother tongue has a similar potency in foreign language learning. They have a universal, archetypal appeal. Stories are comfortingly familiar; there is a 'grammar' of stories which can be followed by children even if they do not understand every word. They allow for the natural and enjoyable repetition of words and phrases. At the same time they offer opportunities for inventive variations through relating the stories to the learners' own lives and imaginations. They virtually solve the 'problem' of motivation at a stroke. And they offer multiple possibilities for spin-off activities involving visual, tactile, and dramatic elements. (Maley , 1995, p.7)

O autor oferece-nos uma visão muito interessante e objetiva do poder da narrativa, ou seja, do *storytelling*. As histórias têm um poder universal, ao mesmo tempo que oferecem às crianças uma sensação de

conforto, de familiaridade e de motivação. Por outro lado, a exposição à literatura, neste caso a literatura infantil, promove o domínio da língua:

> (...) literature is a high point of language usage; arguably it marks the greatest skills a language user can demonstrate. Anyone who wants to acquire a profound knowledge of language that goes beyond the utilitarian will read literary texts in that language (Bassnett & Grundy, 1993, p. 7)

O *storytelling* é, portanto, uma estratégia de ensino de uma língua, na qual, através da narrativa, se procura desenvolver as capacidades linguístico-comunicativas, assim como promover o envolvimento das crianças na aprendizagem. O uso de histórias na sala de aula promove a aprendizagem da língua de uma forma criativa e motivacional. Através de histórias, as crianças irão ser incentivadas a usar a sua imaginação, o que fará com que o envolvimento delas na aprendizagem seja potenciado:

> A contação de histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil e ensino fundamental. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, alem de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. (Souza et al., 2011, p. 237)

O uso do *storytelling* na sala de aula, como estratégia de ensino e de aprendizagem, pode, claramente, ser uma estratégia essencial para o ensino da língua inglesa no ensino básico. O *storytelling* oferece às crianças algo cativante que as irá motivar para ouvir, ler, falar e escrever, fomentando o seu envolvimento na aprendizagem da língua inglesa e aumentando a sua motivação para a aprendizagem.

Vários autores consideram o *storytelling* como uma estratégia fundamental para o ensino, não só da língua materna, como de uma língua estrangeira. As vantagens desta estratégia são inúmeras, pois, dado o seu contexto familiar e cultural, não só iremos promover as capacidades linguísticas e cognitivas, como poderemos também promover capacidades culturais, sociais e atitudes.

> (...) there are many pedagogic reasons why they should be used in the foreign language classroom. These can be grouped in the following categories:
> - Attitudinal: developing positive attitudes to language learning, different cultures, self and others;
> - Linguistic: natural exposure to the foreign language in context, lexis, grammar, discourse and pronunciation through patterns and repetitions in the narrative;
> - Cultural and Intercultural: access to, and awareness and understanding of other cultures;
> - Social and Moral: emotional development/consciousness, empathy, shared experiences;

> • Cognitive and Creative: use of the imagination and thought processes, academic skills development to support other learning.
> (Ellison, 2010, p. 22)

Na minha opinião, para as crianças, a aprendizagem de uma língua nova poderá ser algo muito desafiante e a presença da curiosidade será uma grande ajuda à aprendizagem. Por outro lado, poderá ser desmotivante se as estratégias de ensino não forem adequadas ao seu nível etário, o que pode levar a um desinteresse pela aprendizagem da língua estrangeira. Penso que o *storytelling* é uma estratégia adequada pelas razões já referidas, sendo fundamental escolher histórias cativantes para aumentarmos o interesse das crianças na aprendizagem do inglês. Poderemos potenciar o interesse das crianças que já se encontram mais à vontade com a aprendizagem da língua inglesa, assim como reduzir a barreira das crianças que não se encontrem tão confortáveis com esta aprendizagem. As histórias são algo familiar às crianças, onde através da narrativa e das ilustrações apelamos à sua imaginação e a uma aprendizagem holística que inclua aspetos linguístico-comunicativos, cognitivos e afetivos (Garvie 1990). Através das histórias, as crianças desenvolvem estratégias cognitivas de aprendizagem, através da previsão de significados, da criação de hipóteses, ao mesmo tempo que se envolvem com a história, identificando-se com as personagens, interpretando as narrativas e as ilustrações. As capacidades linguísticas são também um foco do *storytelling*, sendo desenvolvidas de várias formas:

> Listening to stories helps children become aware of the rhythm, intonation and pronunciation of the language.
> Many stories naturally provide for repetition and cumulative activities. This allows children to participate by repeating large sections of narrative to join in as they are repeated in the story.
> Children enjoy listening and re-listening to stories. This recurring activity also allows for children to participate in the storytelling activity by repeating large sections of narrative. This is essentially a drill / pattern practice but in a meaningful context.
> Stories provide opportunities for integrating the four language skills, listening and reading, followed by speaking and writing. (Mourão, 2009, p. 18)

Segundo um estudo levado a cabo por Walker (2001), as crianças com quem foram usadas histórias na sala de aula obtiveram melhores resultados ao nível da compreensão da língua, comparativamente a crianças que não experienciaram este método de ensino. Estudos como este, demonstram que o uso do *storytelling* é uma metodologia de ensino bastante favorável, promovendo também a autonomia, a criatividade e a motivação das crianças, e favorecendo atitudes positivas: "Stories are motivating,

challenging and enjoyable and can help develop positive attitudes towards the foreign language, culture and language learning" (Ellis & Brewster, 2014, p. 6).

Durante o projeto de intervenção, o uso da estratégia de *storytelling* foi feito recorrendo a *picturebooks*:

> A picturebook is text, illustrations, total design; an item of manufacture and a commercial product; a social, a cultural, historic document; and foremost, an experience for a (reader). As an art form it hinges on the interdependence of pictures and words, on the simultaneous display of two facing pages, and on the drama of the turning page. On its own terms its possibilities are limitless. (Bader, 1976, p. 1)

Segundo Arizpe (2006), as imagens inseridas numa história oferecem ao leitor um acesso imediato à informação-alvo do livro, ou seja, o uso de imagens oferece um suporte instantâneo à leitura/audição. Por outro lado, "(...) like works of art, picture books invite our personal engagement" (Arizpe, 2006, p. 41). As imagens presentes em histórias fomentam o envolvimento da criança com a própria história. Seja na leitura ou na audição, a presença da imagem capta a atenção da criança, fazendo com que ela tente atribuir significados à imagem, ao mesmo tempo que tenta relacionar a imagem com a história em si.

> "In our study we found that instant access was extremely important to all children, but for those whose first language was not English, the fact that there was an immediate visual attraction and access, and that they old handle the book (...) gave them a sense of ownership and confidence." (Arizpe, 2006, p.41)

O uso de histórias com imagens poderá oferecer às crianças um sentido de confiança na língua, visto que as imagens as ajudarão a atribuir significados à história e, então, a adquirir de uma melhor forma os conteúdos linguísticos. Cameron (2001, p. 40) afirma que, através das imagens, as crianças têm uma ajuda para construir sentidos nas suas cabeças. Tratando-se de uma língua estrangeira nova, esta ajuda que as imagens oferecem à compreensão do uso da língua é extremamente importante.

3. Competências de autorregulação

De acordo com Rosário (2004, p. 37), a autorregulação da aprendizagem é "um processo activo no qual os sujeitos estabelecem os objectivos que norteiam a sua aprendizagem tentando monitorizar, regular e controlar as suas cognições, motivação e comportamentos com o intuito de os alcançar". Isto significa que é importante desenvolver nas crianças estratégias que lhes permitam organizar de forma autónoma as suas aprendizagens. O professor deve fomentar métodos que desenvolvam nas crianças um "espírito"

curioso, uma capacidade de questionar e tentar procurar saber mais, ao mesmo tempo que desenvolvem capacidades de perceber as suas próprias aprendizagens.

Este processo deverá ser desenvolvido, primeiramente, através de uma forma guiada, fomentando a capacidade das crianças fazerem uma introspeção sobre as suas aprendizagens. Devemos desenvolver nas crianças uma capacidade de compreender os resultados das suas aprendizagens, refletir sobre os métodos usados e sobre de que forma as aprendizagens poderiam ser melhores. Deste modo, incentivamos as crianças a compreenderem o que aprendem e como aprendem, ou seja, a aprender a aprender. Oferecer às crianças a possibilidade de elas perceberem quais foram as suas aprendizagens, de que forma essas aprendizagens foram conseguidas e que aprendizagens se seguem, oferece às mesmas um sentido autocrítico e de planeamento:

> Aprender é olhar o mundo diferentemente, compreendendo de uma forma progressivamente mais substantiva os seus "quês" e "porquês".
> Aprender é um desafio, por esse motivo as crianças precisam de estar equipadas com competências transversais que lhes permitam enfrentar com conforto esta viagem, e quanto mais cedo melhor.
> Aprender implica a capacidade de governar a própria aprendizagem, mobilizando o querer na direcção do dever.
> Aprender é, em definitivo, auto-regular o querer e o fazer. (Rosário et al., 2007, p. 11)

A capacidade de autorregulação da aprendizagem pode e deve ser desenvolvida nas crianças, já ao nível do 1º CEB. Através do diálogo e de questionários no fim das atividades, através de algumas atividades mais abertas, entre outros processos, poderemos incrementar a sua capacidade de autorregulação. Penso, também, que o uso do *storytelling* poderá servir como um suporte para o desenvolvimento da autorregulação, permitindo uma maior abertura nas sequências didáticas, através do recurso à imaginação das crianças: "as crianças do pré-escolar e do 1º Ciclo podem ser instruídas na aprendizagem auto-regulada; por exemplo, através da narração de estórias (Rosário et al., 2007, p. 12). Através do *storytelling*, tratando-se do recurso à narrativa, o envolvimento das crianças com a aprendizagem é muito grande. À medida que a história é narrada, a necessidade de existir uma descodificação de significados e de palavras leva a que esse processo seja realizado em conjunto com as crianças, de uma forma ativa. Deste modo, o processo de aprendizagem será, de certa forma, guiado pelas próprias crianças, à medida que a história é contada. Então, penso que este processo levará a que as crianças tenham um papel ativo na sua própria aprendizagem, desenvolvendo assim estratégias de acompanhamento e reflexão sobre a mesma: "através de uma análise acompanhada de uma narrativa, as crianças podem ser urgidas a articular os conhecimentos da aprendizagem auto-regulada, que podem

ser adquiridos na escola, ensinados explicitamente pelo educador ou professor(a)" (Rosário et al., 2007, p. 52). A autorregulação é um conjunto de processos que deverá ser incentivado nas crianças, pois permite que elas desenvolvam as suas próprias estratégias de aprendizagem, ao mesmo tempo que refletem sobre elas, avaliando a sua efetividade e, se for o caso, modificando-as para as melhorar. Deste pronto de vista, "a análise auto-regulatória das narrativas pode constituir-se como uma oportunidade para que as crianças tomem consciência de um conjunto de conhecimentos e comportamentos auto-regulatórios que utilizam na sua aprendizagem ou sabem que deveriam utilizar." (Rosário et al., 2007:, p. 52).

No meu projeto, com o recurso às histórias e às atividades com elas relacionadas, tentei proporcionar um ambiente de aprendizagem ativa, acessível a todas as crianças, de uma forma motivadora e dinâmica, onde elas mesmas, de certa forma, guiassem as suas aprendizagens, tirando dúvidas, tentando antecipar segmentos da história e mesmo usando as imagens para absorver significados. Proporcionei momentos de reflexão sobre a aprendizagem através do diálogo, de questionários e de uma carta final, o que também me deu informação importante para avaliar a minha abordagem. Assim, a autorregulação das crianças foi também importante para a minha autorregulação durante o projeto de investigação-ação desenvolvido.

4. Investigação-ação

Dado todo o contexto do meu estágio, onde existiu um enorme fluxo de aprendizagens, de surpresas, motivações e aspetos mais negativos, a reflexão e posterior ação foram como que o "dia-a-dia" do meu projeto. Foi, portanto, aplicada uma metodologia de investigação-ação.

No contexto da educação, a investigação-ação assume um papel central, pois esta metodologia tem como base proporcionar, através do estudo e da observação, uma melhoria das práticas. No contexto de estágio, onde pretendia aplicar o que tinha vindo a aprender, bem como analisar e observar os resultados desta mesma aplicação, para poder refletir sobre eles e, com a máxima intenção, melhorá-los, a investigação-ação assumiu um papel fundamental no meu projeto, "pois trata-se de uma forma de pesquisa que ocorre, no lugar da ação, é orientada para a melhoria da prática educativa e envolve a participação dos agentes implicados no processo" (Cardoso, 2014, p. 11). Como defende Moreira (2004), ao fomentar a reflexão sobre a ação, a investigação-ação como estratégia formativa tem impacto nas teorias e práticas dos professores estagiários, sendo essencial ao seu desenvolvimento profissional.

Ao longo do projeto, através da observação e da análise de resultados, pretendi sempre desenvolver uma ação melhorada tendo como base as minhas reflexões. Sendo eu uma futura professora, esta metodologia estará sempre presente comigo, na medida em que me permitirá, de forma contínua, analisar e refletir sobre as minhas ações educativas, de forma a poder melhorá-las e, então, desenvolver cada vez mais as minhas capacidades de ensino da língua inglesa.

CAPÍTULO II - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROJETO E PLANO DE INTERVENÇÃO

Este capítulo explica e analisa o processo que me levou até ao plano de intervenção do projeto. Para este ser possível, comecei por analisar o agrupamento de escolas em que realizei o estágio curricular, o seu projeto educativo, a unidade escolar que me foi atribuída e ainda a turma onde implementei o projeto. Para obter conhecimento da turma, recorri à observação da mesma durante as aulas da disciplina de inglês, conversei com a professora titular e com a orientadora cooperante, e analisei plano da turma. Neste capítulo, apresento ainda o plano de intervenção.

1. Contexto de intervenção

1.1 O agrupamento e a escola

O projeto foi desenvolvido numa escola básica com jardim de infância, pertencente a um Agrupamento de Escolas do concelho de Braga. Este agrupamento é composto por treze unidades, onde estão incluídos três jardins de infância, três escolas do 1º CEB, cinco escolas do 1º CEB com jardim de infância, uma escola básica com 2º e 3º ciclos e uma escola com 3º ciclo e ensino secundário.

O projeto educativo do Agrupamento tem como finalidade "o desenvolvimento e a formação de cidadãos em condições de igualdade de oportunidades e de sucesso, queremos constituir-nos como escola pública, baseada na promoção da educação para todos. Educação essa orientada para a dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos e equidade social". Este agrupamento tem como princípios e valores a liberdade e a responsabilidade, o humanismo e a equidade, a qualidade e a transparência, o conhecimento e a inquietação, a fraternidade e a sustentabilidade, e a participação e a motivação. Dentro destes princípios, o meu projeto pretendeu trabalhar, principalmente, a participação e a motivação, na medida em que o *storytelling* pode promover o interesse nos alunos e elevar o seu envolvimento nas aulas de Inglês.

Relativamente a metas e estratégias do Agrupamento, estas estão divididas em dois domínios: Sucesso Educativo e Organização e Gestão da Escola, ambos com vários subdomínios. Dentro destes dois domínios, realço apenas duas linhas de ação estratégicas, inseridas na *Ação Educativa*, sendo esta parte integrante do *Sucesso Educativo*: g) "Promover novas práticas educativas, incentivando e apoiando as iniciativas individuais e de grupo que contribuam para a promoção do sucesso educativo, alargando e valorizando o trabalho colaborativo e a partilha de recursos, saberes e práticas"; i) "Acompanhar e refletir

sobre os procedimentos adotados e avaliar a sua eficácia pedagógica". Estas duas linhas de ação, na minha opinião, enquadram-se no âmbito do meu projeto, visto que o *storytelling,* apesar de não ser uma prática nova, é uma prática com pouco uso; por outro lado, pretendo verificar a eficácia do uso desta estratégia na aprendizagem do Inglês.

A EB1/JI em que o projeto de intervenção foi desenvolvido, situa-se numa freguesia semiurbana. A escola encontra-se em ótimo estado e é bastante agradável. Possui dois pisos, sendo que no piso de baixo encontramos uma biblioteca integrada na Rede de Bibliotecas Escolares, a secretaria, a sala dos professores, uma cozinha, a sala de refeições, um polivalente e três salas de aula destinadas ao jardim de infância. No piso de cima, encontramos quatro salas de aula pertencentes ao 1º CEB e uma sala de professores. A escola tem ainda, no espaço exterior, um campo de jogos.

A sala de aula de inglês possui quadro interativo, projetor, ar condicionado e ainda uma espécie de pequena copa com um armário, onde cada criança tem uma gaveta para guardar o seu material escolar, uma mesa comum e dois lavatórios.

Em relação à interação com a comunidade, as famílias mostram-se acessíveis, sendo que colaboram e se empenham nas atividades escolares. Costumam ser prestáveis e costumam, também, auxiliar as crianças quando é preciso, como por exemplo na realização de trabalhos manuais que são feitos em casa. Com as aulas online decorrentes da situação pandémica, os pais estiveram mais presentes na vida escolar das crianças e por vezes até assistiam às aulas, ficando ao lado da criança para o caso de esta ter alguma dificuldade em usar as novas tecnologias.

1.2 A turma

O projeto de intervenção foi desenhado para uma turma do 3º ano que, no ano letivo 2020/2021, transitou para o 4º ano, tendo sido desenvolvido no 1º semestre desse ano.

Inicialmente, a turma era composta por quinze crianças, sendo sete do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, havendo também uma criança com dez anos. Destas quinze crianças, duas tinham nacionalidade brasileira e as restantes nacionalidade portuguesa. Na transição de um ano letivo para o outro, as duas crianças de nacionalidade brasileira regressaram ao Brasil, sendo que a turma passou a ser composta por treze crianças, sete do sexo masculino e seis do sexo feminino.

Nesta turma, nenhuma criança beneficiava de apoio educativo. A avaliação diagnóstica da turma demonstrou que a maioria das crianças obteve resultados dentro do esperado, ainda que duas crianças tenham mostrado dificuldades nas disciplinas de Português e Matemática. Dois alunos revelaram um ritmo de trabalho mais lento do que o normal. A turma possuía ainda dois alunos com problemas cognitivos graves que implicavam um acompanhamento constante e individualizado por parte de um adulto. Estes dois alunos contavam com apoios por parte do Apoio Pedagógico Personalizado, Terapia da Fala e Terapia Ocupacional. Frequentavam as aulas de Inglês normalmente acompanhados por uma funcionária. Durante o período de estágio, esses alunos não participavam nas aulas online de inglês, e nas presenciais apenas um participava, quando havia tempo para a atividade musical na parte final da aula. Esta atividade musical consistia numa música escolhida pela professora cooperante, relativamente à qual os alunos praticavam a letra e a coreografia durante cerca de um mês.

Existiam mais quatro casos merecedores de atenção educativa especial: um aluno estava a ser acompanhado pela psicóloga do Agrupamento, por apresentar instabilidade emocional e afetiva e problemas de autoestima, dois alunos sofriam de dislexia e um aluno revelava dificuldade de atenção e concentração e dificuldades ao nível do Português (oralidade, leitura e escrita).

Em relação à caraterização socioeconómica e cultural da turma, metade pertencia à classe baixa e a outra metade à classe média, sendo que duas crianças beneficiavam do apoio da Ação Social Escolar (escalão A) e oito não tinham subsídios. Durante a observação e até mesmo lecionação das aulas, consegui perceber que nem todas as crianças tinham acesso a tecnologias de boa qualidade.

Dentro da sala de aula, as mesas encontravam-se colocadas de forma convencional e os alunos sentavam-se numa mesa individual e de frente para o professor, mantendo a distância entre si devido às limitações impostas pela situação pandémica.

Durante a observação de aulas da orientadora cooperantes, verifiquei que a turma apresentou um comportamento bastante razoável, havendo a exceção de uma criança, que gosta muito de falar, o que por vezes fazia com que se tivesse que interromper a aula, ainda que com o decorrer das aulas isto tenha deixado de acontecer. No entanto, com o que pude observar, posso dizer que esta turma era, no geral, atenta, motivada e participativa, por iniciativa própria ou mesmo quando questionados pela professora. As crianças aparentavam sentir-se bem nas aulas de inglês, mostrando conforto durante as mesmas. Dada a situação das aulas ocorrerem inicialmente em formato online, tornou-se um bocado mais complicado perceber se este seria o comportamento que revelariam dentro da sala de aula. No

início do ano letivo 2020/2021, ainda tive a oportunidade de observar algumas aulas em formato presencial que me levaram à confirmação do que descrevi acima.

Para conhecer melhor as crianças, além da observação de aulas e conversas com a orientadora cooperante e a professora titular da turma, administrei um questionário de que falarei mais adiante e cujos resultados serão apresentados no capítulo seguinte, o que me permitiu perceber que as crianças estavam globalmente receptivas ao uso de histórias na aula.

1.3 Documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem

De forma a conseguir planificar e executar o projeto, além da fundamentação teórica apresentada no Capítulo I, recorri às Orientações Programáticas para o Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico, às Metas Curriculares, ao Projeto Educativo do Agrupamento bem como ao manual adotado pela escola.

O Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico (Bento et al., 2005) pressupõe que ao ensinar o inglês se está a contribuir para o desenvolvimento global da criança e não só para a aprendizagem da língua. O meu projeto enquadra-se em algumas das finalidades aí definidas, na medida em que pretende fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua, proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa e diversificada e estimular a capacidade de concentração e de memorização. Tendo como base estas finalidades da língua inglesa no 1º CEB, são apresentadas propostas de operacionalização curricular, de modo a que o ensino do Inglês promova as emoções, o envolvimento ativo, a imaginação e a criatividade. Através da estratégia de *storytelling*, que é a base do meu projeto, pretendi dar ênfase a estes aspetos, a par da promoção de capacidades linguístico-comunicativas, nomeadamente no âmbito da leitura, da audição, da oralidade e da escrita. Com efeito, o uso de histórias apresenta imensas potencialidades e pode desenrolar-se de diferentes formas (Ellis & Brewster, 2014).

As metas curriculares de inglês para o 1º CEB (Cravo et al., 2014) definem sete domínios de referência, sendo eles a compreensão oral, a leitura, a escrita, a interação oral, a produção oral, o domínio intercultural, o léxico e a gramática. A nível da compreensão oral, o meu projeto procurou melhorar a compreensão de palavras e expressões simples, bem como aumentar a compreensão de frases simples e articuladas de forma clara e pausada. Relativamente à leitura, pretendi melhorar a compreensão de palavras e frases simples, bem como de textos muito simples. A escrita também foi trabalhada, com o objetivo de os alunos conseguirem utilizar, com ajuda, palavras conhecidas, assim como produzir frases simples. Adicionalmente, pretendi que os alunos conseguissem utilizar palavras conhecidas, como

também produzir textos muito simples com vocabulário limitado. A nível da interação e produção orais, procurei desenvolver a capacidade dos alunos se exprimirem, com ajuda, de forma adequada em diferentes contextos, estimular a interação comigo e com os colegas, bem como desenvolver a capacidade de se expressarem, com vocabulário limitado, perante situações previamente preparadas. Por fim, pretendi desenvolver, tanto o domínio intercultural, como o léxico e a gramática, seguindo as metas curriculares. Importa sublinhar, contudo, que todas estas competências foram desenvolvidas a partir e em torno do uso de histórias, as quais forneceram cenários para tarefas de natureza diversificada, realizadas antes, durante e após a sua leitura. Tal como referido no Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º CEB (Bento et al., 2005), o uso da estratégia de *storytelling* é importante, pois as histórias oferecem um contexto bastante significativo e natural, além de que os suportes auditivos e visuais são importantes para a concentração e a descoberta.

O manual *New Treetops,* da Oxford, adotado no Agrupamento, está elaborado de acordo com as Metas Curriculares de Inglês no 1.º CEB. Contém oito unidades organizadas em torno das estações do ano, sendo a primeira o Outono. Todas as unidades apresentam, no final, atividades referentes à abordagem "Cross-Curricular" e, no final de cada duas unidades, também é apresentada uma parte referente à cultura. No final do manual do 3º ano, existe ainda um espaço designado "Extra English" onde são abordados os dias da semana, os meses do ano, os países da Europa e os números de 10-20. Ainda na parte final do manual, estão incluídas atividades relativas ao Natal e à Pascoa, e um dicionário de imagens. Já no final do manual do 4º ano, no espaço designado "Extra English" são abordadas a família, as horas e os animais selvagens. Este manual contém, também, atividades relativas ao Natal e ao Carnaval, e ainda um espaço dedicado a atividades do conteúdo gramatical abordado ao longo das atividades.

O manual contém uma história em cada uma das unidades, relacionada com o tema dessa unidade. É pedido aos alunos que oiçam e leiam as vinhetas de forma a seguirem a história que está a ser contada. Todas as histórias são acompanhadas por ilustrações, o que ajuda a percebê-las. No final da página de cada história, é feita uma referência à página do livro de atividades, onde se encontram exercícios relacionados com a mesma. Através da observação das aulas de Inglês, verifiquei que, em algumas destas aulas, quando a professora usou as histórias dos manuais, as crianças acompanharam muito bem, além de ficarem concentradas e atentas. Por fim, através do questionário inicial aos alunos, percebi que estes demonstraram interesse no uso de histórias nas aulas de Inglês.

2. Plano geral de intervenção

2.1 Objetivos e estratégias

Como já referido, o projeto de intervenção centrou-se na estratégia didática *storytelling*. Para a implementação do mesmo, adotei a metodologia de investigação-ação, em que a primeira fase foi constituída pela observação das aulas da orientadora cooperante via online, conversas informais com a mesma e com a professora titular, análise documental e aplicação do questionário inicial à turma.

A segunda fase envolveu um processo contínuo de aprofundamento bibliográfico, de observação da turma e de lecionação. Durante este período, introduzi o uso de histórias, na tentativa de aumentar a motivação e interesse da turma e, ao mesmo tempo, tentei potenciar as aprendizagens linguístico-comunicativas. Durante esta fase, usei questionários no final de cada sequência didática para recolher a opinião das crianças em relação a essas atividades, promovendo dessa forma a autorregulação na aprendizagem.

Na terceira e última fase, tentei perceber o impacto do meu projeto na aprendizagem da língua através de uma carta à professora, conversas com as crianças e com a professoras cooperante, e ainda fazendo uma avaliação global dos resultados obtidos.

O quadro 1 resume o projeto de investigação-ação: objetivos, estratégias pedagógico-investigativas e o tipo de informação recolhida. O uso de histórias como ferramenta de aprendizagem da língua inglesa era desconhecido para mim; no entanto, quando soube que era possível o seu uso como estratégia de ensino e aprendizagem, tornou-se algo que tive interesse em explorar. Primeiramente, por ser uma ferramenta que tem o potencial de motivar e de divertir as crianças e, logo, aumentar o seu envolvimento na aprendizagem da língua inglesa. O meu interesse em realizar este projeto, tendo como base a estratégia de *storytelling*, foi reforçado quando, numa das unidades curriculares do mestrado, tive que criar sequências didáticas tendo como base as histórias. Acrescento ainda que as histórias são algo que vive ao lado das crianças, que as cativa e que as ajuda a ver o mundo, pelo que o seu uso para o ensino do Inglês tem imenso potencial (Bento et al., 2005).

Objetivos	Estratégias Pedagógico-investigativas	Informação a recolher
1. Conhecer as perceções das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa e à audição/leitura de histórias em inglês. 2. Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção de aprendizagens linguístico-comunicativas. 3. Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua. 4. Avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.	• Observação das aulas, análise documental e registos reflexivos no portefólio (Objetivos 1 e 4) • Questionário inicial aos alunos (*Tell me about you…*) (Objetivo 1) • Atividades didáticas com recurso a histórias (*storytelling*), incluindo momentos de autorregulação da aprendizagem (Objetivos 2, 3 e 4) • Carta à professora (Objetivo 4)	• Dados de caracterização da turma; • Perceções iniciais das crianças relativamente à aprendizagem da língua inglesa e ao uso de histórias; • Aprendizagens linguístico-comunicativas e de aprender a aprender evidenciadas pelas crianças; • Envolvimento nas atividades de *storytelling;* • Perceções das crianças acerca das atividades desenvolvidas.

Quadro 1: Objetivos, estratégias de intervenção e informação recolhida

Após algumas conversas com a orientadora cooperante, e após lhe ter apresentado a minha ideia de usar histórias nas aulas de Inglês, a sua reação foi bastante positiva e pude concluir que ela própria acreditou tratar-se duma estratégia vantajosa para a turma em questão. Por outro lado, segundo a professora titular da turma, a turma já tinha contacto com o uso de histórias na sala de aula, na disciplina de Português, mostrando motivação e boa recetividade às mesmas. Assim, desenhei três sequências didáticas em torno de três histórias, embora só me tivesse sido possível implementar duas delas e iniciar a terceira, por atrasos decorrentes de interrupções de aulas devido à pandemia. Foram dedicadas oito horas ao projeto e no capítulo seguinte apresento o trabalho desenvolvido e a planificação completa da terceira sequência.

Durante o meu período de lecionação, procurei, sempre que possível, fomentar o diálogo e a compreensão oral do inglês. Penso que, por se tratar de uma língua estrangeira, este maior contato com a mesma pode aumentar a curiosidade e a motivação das crianças para a aprender. Adicionalmente, em alguns momentos procurei recorrer a atividades de teor artístico, de forma a promover a criatividade e a interação das crianças com os conteúdos linguísticos trabalhados.

2.2 Metodologia de investigação-ação e estratégias de recolha de informação

Como referi anteriormente, para a implementação do projeto, adotei a metodologia de investigação-ação. Sendo a observação e a reflexão partes integrantes desta estratégia, recorri a algumas estratégias que me permitiram a recolha de dados fundamentais para a minha reflexão. No Quadro 2, apresento as fases e as estratégias utilizados na recolha de informação.

Fase	Estratégias
Fase Inicial	Observação de aulas da orientadora cooperante.
	Questionário inicial às crianças – *Tell me about you...*
Fase intermédia	Questionários de autorregulação.
Fase Final	Carta à professora.

Quadro 2: Fases do projeto e estratégias de investigação

2.2.1 Observação de aulas da orientadora cooperante

A primeira forma de recolha de informação foi através da observação das aulas da orientadora cooperante, algo que foi crucial para o planeamento das atividades do projeto. Esta observação permitiu-me também conhecer melhor as práticas de ensino de inglês a crianças, visto que nunca tinha tido a experiência de lecionar.

A observação das aulas da orientadora cooperante ocorreu de 29 de abril a 22 de junho de 2020 e de 28 de setembro a 19 de outubro de 2020, sendo que a primeira parte ocorreu em formato online e a seguinte em formato presencial.

Durante o período de observação da turma, devido à pandemia da Covid-19, e seguindo as orientações do governo, as aulas decorreram em formato online, e, no caso deste Agrupamento, foram feitas com o apoio da plataforma *Google Classroom*. Desta forma, a primeira parte da observação foi, também, feita neste formato, tentando recolher o máximo de informações possíveis sobre os alunos. Por se tratar de uma observação online, não consegui conhecer bem os alunos. Não utilizei nenhuma grelha de observação, optando por registar notas livre sobre a participação dos alunos, o seu estado de espírito e

comportamento, que dúvidas existiam e quem as tinha, bem como outras informações que me permitiram fazer uma caraterização da turma. No início do ano seguinte, as observações foram presenciais e consegui conhecer melhor as crianças.

2.2.2 Questionário inicial às crianças: *Tell me about you...*

De forma a recolher informação relativa à turma, foi elaborado o questionário *Tell me about you...* (Anexo 1), de modo a conhecer melhor os alunos da turma e as suas perceções face ao inglês e às histórias, e perceber se o projeto pensado ia ao encontro das suas perceções.

A primeira parte deste questionário centrou-se em perguntas relacionadas com a aprendizagem do Inglês e as aulas em geral, enquanto que a segunda parte se focou no tema do projeto. Comecei por explicar que não se tratava de um teste, de forma a reduzir a pressão que pudesse existir, mas sim de perguntas sobre as suas opiniões pessoais. Os alunos reagiram bem e mostraram alguma curiosidade.

O questionário era composto, maioritariamente, por perguntas de escolha múltipla, sendo que em algumas foi pedido aos alunos que indicassem informações mais detalhadas (como por exemplo, o género de histórias favorito).

Inicialmente, o questionário foi feito de forma a ser entregue em suporte de papel aos alunos. Mas, dada a situação de as aulas passarem a decorrer online, foi adaptado ao formato online, através do *Google Forms*, sendo que os alunos tiveram acesso ao mesmo através do *Google Classroom*. Todos os alunos, num total de treze, responderem e nenhum teve dificuldades tecnológicas na resposta, visto já estarem habituados a usar esta ferramenta.

Posteriormente à recolha de dados, realizei uma análise e interpretação dos resultados. Estes encontram-se no Capítulo III.

2.2.3 Questionários de autorregulação

Na fase intermédia do projeto, no final de cada sequência didática, utilizei questionários de autorregulação, com o objetivo de perceber as perceções das crianças acerca das sequências didáticas trabalhadas. Estes questionários também me permitiram perceber as avaliações que as crianças fizeram sobre as suas dificuldades e aprendizagens.

Os questionários (Anexos 5, 9 e 13), apresentaram a mesma estrutura, sendo que parte do seu conteúdo remetia para os conteúdos trabalhados nas sequências didáticas. Eram compostos apenas por questões fechadas e foram divididos em quatro partes: opinião relativa às aulas da sequência didática, opinião acerca da história utilizada, opinião sobre as atividades realizadas e opinião sobre as aprendizagens e dificuldades sentidas. Visto se tratar de alunos do nível de iniciação A1, e de forma a facilitar a compreensão das perguntas dos questionários, estes foram redigidos em português.

Os questionários permitiram trabalhar um dos objetivos do projeto, sendo ele a promoção de competências de autorregulação da aprendizagem da língua, oferecendo às crianças uma oportunidade para refletirem acerca das suas experiências nestas aulas, como também acerca das suas aprendizagens e quais as dificuldades que poderão ter sentido. Desta forma, as crianças desenvolvem a autonomia e o pensamento crítico.

2.2.4 Carta à professora

Devido à pandemia, no 2º semestre de estágio e durante a fase de desenvolvimento do projeto, as aulas voltaram a decorrer em formato online, no período de 8 de fevereiro a 12 de março de março de 2021. Quando tive conhecimento de que os alunos do 1ºCEB iriam regressar ao ensino presencial, a 15 de março, decidi esperar de modo a poder recolher a informação final para a avaliação do projeto de forma presencial. No dia 24 de março de 2021, pedi aos alunos que me escrevessem uma carta, em português, onde falassem sobre as aulas de inglês, dizendo o que gostaram mais, ou menos, de fazer, as dificuldades sentidas, se gostaram de usar histórias e porquê, como também se gostariam de, no futuro, continuar a usar histórias nas aulas de inglês.

O objetivo desta carta (Anexo 14) foi perceber as perceções das crianças face às suas aprendizagens, às atividades realizadas e ao uso de histórias na aula de inglês.

CAPÍTULO III - DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Este capítulo descreve as etapas de implementação do projeto, bem como os resultados e reflexões sobre o mesmo. De forma a facilitar a organização do processo de implementação, dividi o mesmo em três partes: recolha e análise de perceções iniciais das crianças, desenvolvimento das sequências didáticas e avaliação global do projeto.

1. Perceções iniciais das crianças

O Quadro 3 apresenta o principal objetivo bem como as estratégias definidas que fazem parte desta fase inicial do projeto de intervenção.

Objetivo	Conhecer as perceções das crianças relativas à aprendizagem da língua inglesa e à audição/ leitura de histórias em inglês.
Estratégias	Questionário inicial aos alunos (*Tell me about you...).*
	Observação das aulas, análise documental e registos reflexivos no portefólio.

Quadro 3: Objetivo e estratégias da fase inicial do projeto

Esta primeira fase, que teve início a 29 de abril de 2020 e terminou a 19 de outubro de 2020, consistiu na observação de aulas, complementada pela aplicação de um questionário inicial às crianças. Como referido anteriormente, através da observação das aulas, da análise documental e dos registos apontados durante as aulas, verifiquei que a turma demonstrou ter um bom comportamento, ser motivada e participativa, além de se mostrarem confortáveis nas aulas de inglês. Neste ponto, centro-me na análise das respostas das crianças ao questionário inicial.

Na primeira questão (Gráfico 1), dez alunos responderam que gostavam de aprender inglês e apenas três responderam que gostavam mais ou menos. Aqui, fiquei desde logo satisfeita em ver que não existiam respostas negativas. Na segunda pergunta, onde podiam escolher um ou mais adjetivos para completar a frase "O Inglês é...", como o Gráfico 2 mostra, os alunos têm uma opinião positiva sobre a língua inglesa, sendo que a maior parte considerou esta língua útil e divertida. Um pequeno número de alunos considerou o inglês como sendo confuso e difícil.

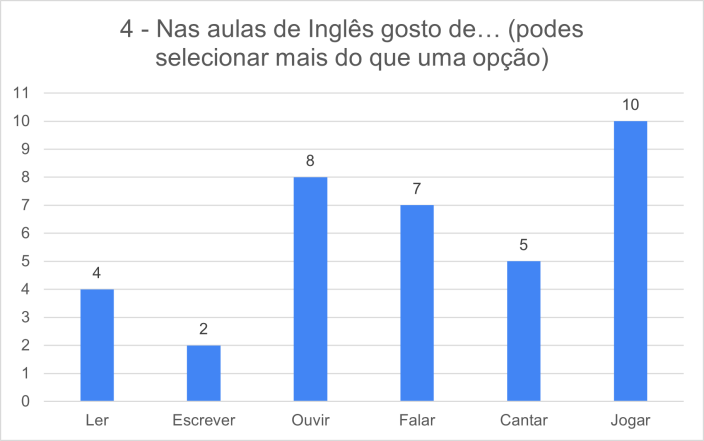


Gráfico 1: Atitude face ao Inglês

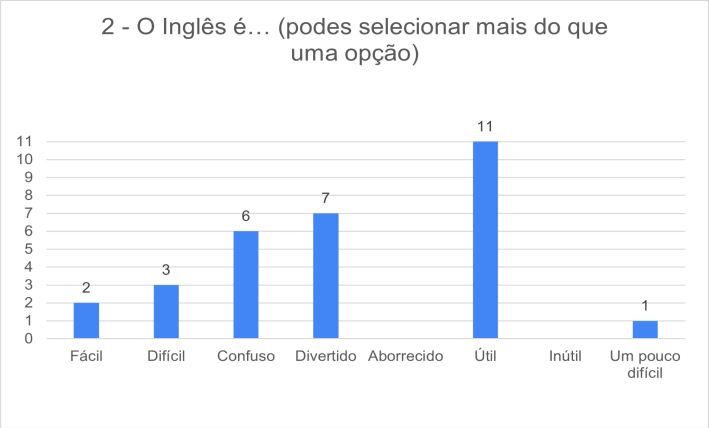


Gráfico 2: Perceções da língua inglesa

Na questão 4, os alunos podiam escolher mais do que uma opção relativamente às suas preferências nas aulas de inglês. O Gráfico 3 mostra que apenas dois alunos indicaram que gostam de escrever nas aulas, e apenas quatro que gostam de ler, o que pode estar relacionado com dificuldades que os alunos tenham na escrita e na leitura. Como se pode ver ainda no Gráfico 3, sete alunos indicaram que gostam de falar nas aulas de inglês, o que pode demonstrar à vontade com a língua. Também verifiquei que a maioria dos alunos (oito alunos), nas aulas de inglês, gosta de ouvir, que me pareceu adequado para o uso de *storytelling*.

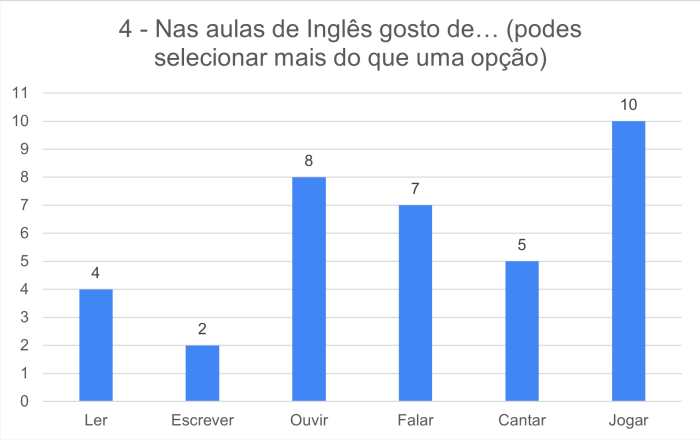


Gráfico 3: Preferências das crianças

Na questão 5, "Aprendes ou já aprendeste Inglês fora da escola?", apenas um aluno respondeu que sim, sendo que o mesmo frequentou e continua a frequentar um instituto de inglês.

Como, na altura em que apliquei o questionário, as aulas estavam a ser dadas online, o propósito das perguntas 6 e 6.1 (Gráficos 4 e 5) era perceber se os alunos usavam a internet para aprender inglês de forma independente e pude verificar que apenas um aluno não usava a internet para aprender inglês. No Gráfico 5, podemos verificar que a maioria das crianças aprende o inglês, em formato online, através do Google ou de jogos.

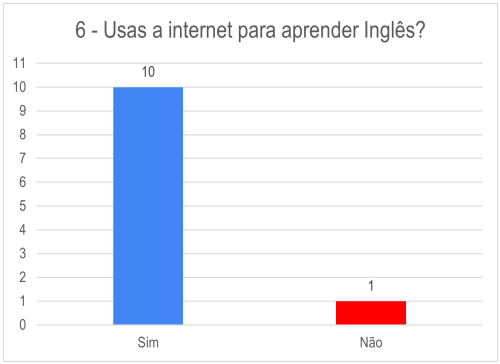


Gráfico 4: Exposição a meios tecnológicos

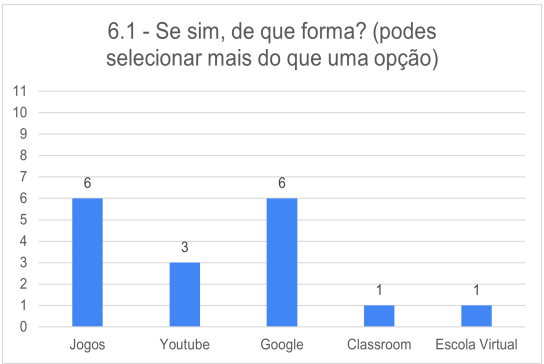


Gráfico 5: Formas de exposição aos meios tecnológicos

Na questão 7, "Tens alguém em casa que te ajude com o Inglês?", apenas um aluno respondeu que não, sendo que os que responderam 'sim' mencionaram ter ajuda dos pais ou dos irmãos.

Quando lhes foi perguntado acerca da leitura e audição de histórias (Gráfico 6), as respostas foram bastante esclarecedoras relativamente ao "ouvir histórias em Inglês", visto que, com a exceção de um aluno, todos responderam positivamente. Quando lhes foi perguntado se gostam de "ler histórias em Inglês", as respostas também foram maioritariamente positivas, ainda que a maior parte delas fosse

"mais ou menos", o que, na minha opinião, pode estar relacionado com as dificuldades que os alunos possam ter na leitura. Sendo o projeto focado no *storytelling*, fiquei satisfeita com as perceções que os alunos mostraram em relação às histórias em inglês.

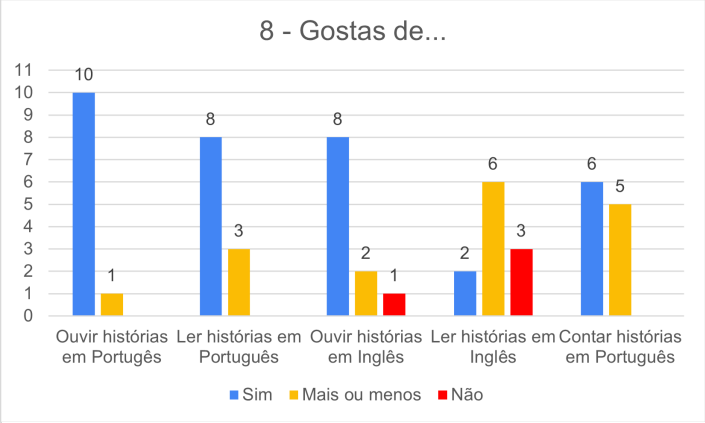


Gráfico 6: Perceções e atitudes face às histórias

Na questão 9, "Tens algum livro preferido? Se sim, qual?", apenas dois alunos responderam que não. Dentro dos alunos que responderam 'sim', as respostas sobre o livro favorito foram bastante variadas, sendo que dentro dos livros mencionados , o tipo de livro predominante foi o livro de aventuras. No entanto, dois alunos partilharam da mesma resposta com o livro *O Princepezinho.*

Com base nos resultados da pergunta 10, sobre o tipo de histórias preferidas (Gráfico 7), tentei conhecer as preferências dos alunos, que têm sobretudo a ver com histórias de aventuras e de super-heróis.

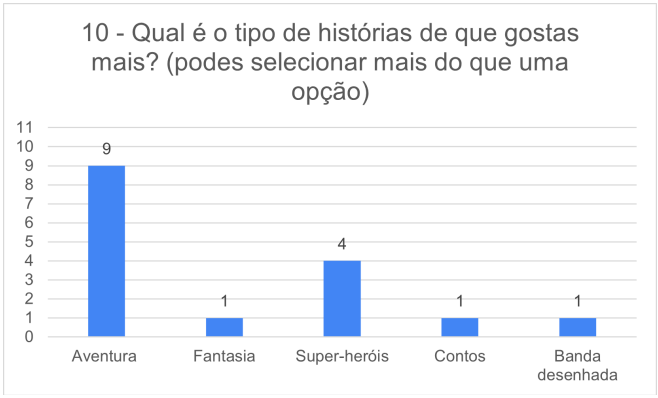


Gráfico 7: Estilos literários preferidos

Na questão 11, "Tens livros de histórias em Inglês em casa?", apenas um aluno respondeu que sim. Esta questão tinha como intuito perceber se fora do contexto escolar, no contexto familiar, os alunos tinham acesso a este tipo de material.

Na pergunta 12, relativa às aprendizagens que se podem adquirir através da leitura em voz alta (Gráfico 8), os alunos também puderam escolher mais do que uma alternativa, sendo que a maioria acha que poderão desenvolver a pronúncia. Esta pergunta serviu para compreender que é na oralidade que os alunos sentem mais à vontade e interesse, o que foi um dos enfoques do projeto.

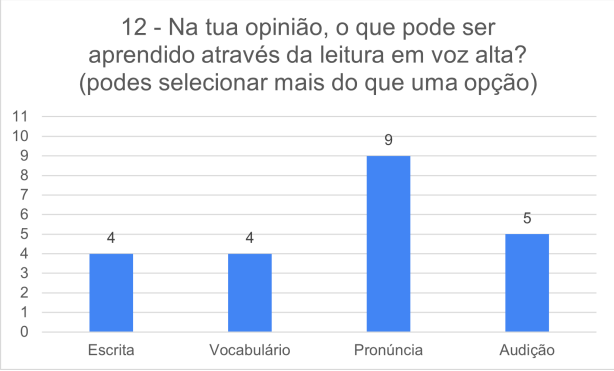


Gráfico 8: Perceções da leitura em voz alta

Na pergunta 13, relativa ao grau de dificuldade de ler um livro em inglês (Gráfico 9), as opiniões dos alunos dividiram-se um pouco, sendo que a maior parte respondeu que ler um livro em Inglês é "mais ou menos fácil" (6 alunos) e "difícil" (4 alunos). Em menor número foram selecionadas as respostas "muito difícil" (2 alunos) e "fácil" (1 aluno). Nesta pergunta verifica-se, novamente, que os alunos poderão sentir alguma dificuldade na leitura, pois ainda estão num nível em que consideram a leitura difícil.

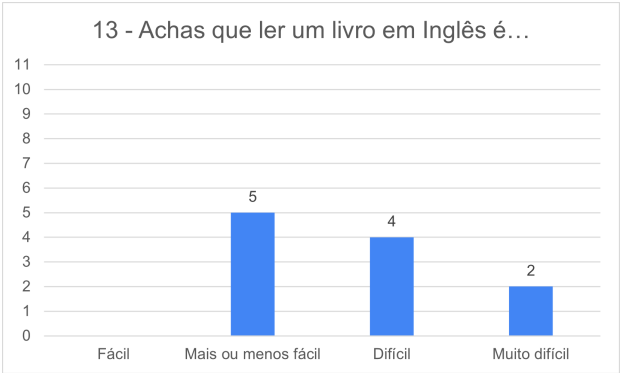


Gráfico 9: Perceções e atitudes face à leitura em inglês

A última pergunta, sobre a predisposição dos alunos para usar histórias na aula de inglês (Gráfico 10), tinha uma grande importância para o projeto. Fiquei contente com as respostas, pois não existiram respostas negativas e a maioria respondeu "sim". No entanto, quatro alunos responderam "talvez". Tentaria ir ao encontro das expetativas dos alunos que responderam "sim", e alterar a opinião dos alunos que responderam "talvez".

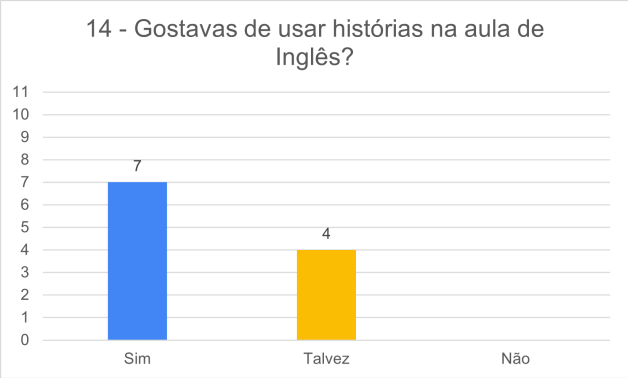


Gráfico 10: Preferências do uso de histórias na aula de inglês

2. Desenvolvimento do projeto: as sequências didáticas

O Quadro 4 apresenta o principal objetivo bem como as estratégias definidas para a fase intermédia do projeto.

Objetivos	Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção de aprendizagens linguístico-comunicativas.
	Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua.
Estratégias	Atividades didáticas com recurso a histórias (*storytelling*), incluindo momentos de autorregulação da aprendizagem.

Quadro 4: Objetivos e estratégias do desenvolvimento do projeto

As histórias utilizadas foram escolhidas pela sua temática de forma a poderem ser articuladas com os temas e conteúdos gramaticais, lexicais e culturais previstos no manual dos alunos. Após ter em conta os critérios referidos, as três sequências didáticas foram desenvolvidas em torno de três histórias: *Pete the Cat: Pete's Big Lunch* de James Dean, *Home* de Carson Ellis e *Guess How Much I Love You in the Spring* de Sam McBratney. No âmbito da abordagem das histórias, também me aproximei da abordagem

Task-Based Learning, visto que as sequências seguiram determinadas etapas de forma a preparar as crianças para tarefas finais.

Apresento em seguida cada uma das sequências didáticas (SD) e no ponto 2.4 analiso os dados recolhidos nos questionários de autorregulação.

2.1 Sequência didática 1: *Pete's Big Lunch*

A primeira sequência didática foi construída a partir da história *Pete the Cat: Pete's Big Lunch,* de James Dean. Selecionei esta história por três motivos principais: sendo de cariz cómico, tem o potencial de criar uma maior atenção e motivação nas crianças, levando a uma maior retenção do conteúdo; por outro lado, as ilustrações são muito atrativas a ajustadas à idade das crianças, finalmente, pretendia trabalhar a comida (unidade 3 do manual adotado) e a história prestava-se a explorar o tema.

Na história, a personagem principal, um gato chamado Pete, repara que é hora de almoço e como se sente com fome, decide fazer uma sanduíche. Começa por colocar peixe, tomate e maionese na sua sanduíche, mas quando olha para ela, parece-lhe demasiado pequena ("It is too small.") e que está qualquer coisa a faltar ("Something is missing."). Então, decide acrescentar uma maçã e bolachas, mas continua a achar a sanduíche pequena ("It is still too small."). Como está com muita fome, decide acrescentar um picle, queijo, um ovo, salsichas, uma banana e uma lata de feijão, mas continua a achar que falta alguma coisa. Então, decide acrescentar gelado. Aqui, o Pete repara que a sanduíche é muito grande para ele comer ("Pete's sandwich is too big for Pete to eat."). Começa a pensar no que pode fazer e decide ligar aos seus amigos para irem a casa dele partilharem a sanduíche. Todos gostam da sanduíche que o Pete fez e, no fim, os seus amigos agradecem-lhe por ter partilhado o almoço. A história termina com o Pete a dizer que partilhar é "fixe" ("Sharing is cool.").

No Quadro 5, apresento uma síntese geral das atividades desenhadas e realizadas nesta primeira sequência didática. A sequência foi dividida em cerca de 4 horas, distribuídas por três aulas: uma aula com aproximadamente 2 horas e duas aulas com 1 hora cada. Teve lugar nos dias 18 e 23 de Novembro de 2020 e 20 de Janeiro de 2021. Devido à pandemia, esta sequência teve que ser adiada algumas vezes, porque a turma tinha entrado em confinamento profilático e, durante este confinamento, não houve aulas presenciais nem online. Isto fez com que a sequência tivesse que começar mais tarde, reduzindo o tempo disponível para a mesma. Tinha sido inicialmente desenhada para cinco horas, mas teve que ser encurtada para quatro horas (reduzindo também as atividades), pois, como não existiam certezas sobre se as férias de Natal seriam antecipadas, o teste da turma teve que ser antecipado. No

entanto, penso que, na verdade, a sequência inicialmente pensada tinha um excesso de atividades para o tempo que tinha disponível. A planificação final e os materiais utilizados podem ser encontrados nos Anexos 2, 3, 4 e 5.

Atividades	Materiais
Título: ***Pete's Big Lunch*** • Atividade extensão de vocabulário sobre alimentos referidos na história. • Realização de exercícios sobre o vocabulário aprendido. • Audição da história *Pete the Cat: Pete's Big Lunch* de James Dean. • Atividade de compreensão da história. • Atividade onde desenham uma sandwich de sonho. • Introdução à forma gramatical "I like / I don't like" (present simple). • Atividade em pares sobre os gostos alimentares usando 'I like / I don't like'. • Introdução de vocabulário de alimentos e bebidas presentes no manual do aluno. • Conversa sobre comida saudável e não saudável e realização de uma atividade no quadro. • Realização de um menu para o próprio restaurante. • Atividade de autorregulação.	• Livro *Pete the Cat: Pete's Big Lunch* de James Dean; • PDF do livro *Pete the Cat: Pete's Big Lunch* de James Dean; • Flashcards de vocabulário; • Fichas de trabalho; • Quadro; • Projetor; • Cartolinas A3; • Folhas brancas A4; • Questionários de autorregulação (2).

Quadro 5: Síntese das atividades didáticas da SD 1

De seguida, apresento as competências de comunicação e aprendizagem que pretendi explorar durante as aulas dedicadas a esta sequência didática (Quadro 6, transcrito da planificação em anexo) e passo a uma descrição das aulas.

Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
CC1: Understanding a story. CC2: Recalling and learning vocabulary. CC3: Copying / writing words and short sentences. CC4: Understanding grammatical and lexical elements to express likes and dislikes. CC5: Talking about food and expressing likes and dislikes.	LC1: Making choices. LC2: Activating previous knowledge LC3: Reflecting on learning.

Quadro 6: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 1)

No início da primeira aula, estava entusiasmada, embora um pouco nervosa, visto ser a primeira aula de grande importância para o projeto. Houve alguns imprevistos fora do meu controlo, que fizeram com que a aula começasse um pouco depois da hora, algo que me criou alguma ansiedade para começar.

Comecei por escrever o sumário, que remeteu para a matéria da sequência didática: comida. Antes de fazer a projeção da história, apresentei aos alunos o livro em formato físico, para que eles pudessem conhecer o tamanho do livro, a capa, a sua imagem. Penso que, desta forma, o livro se torna mais cativante para as crianças. De seguida, perguntei-lhes de que achavam que a história ia tratar e se conheciam alguma palavra presente no título, nomeadamente a palavra "lunch". A partir daqui, dei-lhes a conhecer os nomes, em inglês, das quatro refeições - *breakfast, lunch, snack* e *dinner* - e, enquanto os escrevia no quadro, fui-lhes perguntando se se lembravam do nome de algum alimento/bebida e em que refeição é que a poriam. Durante esta atividade, fui percebendo que as crianças ainda se lembravam de algum vocabulário deste tema. No entanto, ainda era necessário ensinar-lhes algum vocabulário para conseguirem perceber a história. Desta forma, passei para uma atividade de *pre-teaching* de vocabulário. Com o auxílio de *flashcards*, fui-lhes mostrando as imagens uma a uma, perguntando se sabiam o que era cada imagem, dizendo o nome e pedindo para repetirem.

Após esta fase, entreguei as fichas das atividades, que as crianças tiveram que colar nos seus cadernos, pois é este o método que a orientadora cooperante usa de forma a que reúnam todos os materiais das aulas no mesmo caderno. Antes de cada exercício da sequência didática, expliquei o que tinham que fazer, e perguntei se tinham dúvidas, sendo que em nenhum dos exercícios estas existiram.

A turma começou por realizar três atividades relacionadas com o vocabulário (ver Anexo 3). Quando as crianças terminavam de realizar as atividades, fazia a correção em conjunto com elas, e verifiquei que estavam bastante participativas, pois demonstravam interesse em responder. Tentei, sempre, fazer com que todas participassem e, nunca houve ninguém que não o fizesse.

De seguida, projetei a história e li-a através da projeção. Durante a leitura, reparei que as crianças estavam entusiasmadas e curiosas, embora tenham interrompido algumas vezes para comentar certas partes da história. Sendo uma história cómica, onde a personagem principal, por exemplo, coloca o frasco inteiro da maionese na sandwich, ao invés de colocar apenas maionese, as crianças riram-se e iam comentando como deveria ter sido feito. Pensei na altura que estes comportamentos poderiam ser considerados negativos, no entanto, no final da história, pedi que as crianças fizessem um pequeno resumo e percebi que, apesar das interrupções, todas perceberam e retiveram muito bem a história. Portanto, penso que as interrupções estavam relacionadas com o entusiasmo e concentração das crianças durante a leitura da história.

Após a leitura e uma pequena discussão sobre a história, as crianças prosseguiram para a atividade seguinte, que verificava a compreensão da história através de uma atividade de verdadeiro ou falso. Através da pequena discussão sobre a história e desta atividade, consegui perceber que a turma tinha

percebido bem história, pois não tiveram dificuldade em responder à atividade e conseguiram explicar oralmente as respostas de verdadeiro ou falso, pois não era pedido para o fazerem por escrito.

Ainda nesta aula, as crianças realizaram uma atividade mais criativa chamada *Let's make a sandwich!,* onde tiveram que escrever os ingredientes que queriam e desenhar a sua sanduiche de sonho. No fim da atividade, e de forma a saber o que cada um tinha feito, pedi, em inglês, a uma criança que me dissesse o que a sua sanduiche continha. A partir daqui, as crianças seguiram o exemplo e foram perguntando a quem ainda não tinha respondido.

Na segunda aula, comecei por introduzir o conteúdo gramatical "Present Simple": *like/don't like.*

Através do vocabulário trabalhado na aula anterior, fui dizendo frases do género "I like fish" e "I don't like apples", perguntando à turma o que achavam que o que eu estava a dizer, ao que a maioria respondeu corretamente. De seguida, fui perguntado individualmente a várias criançaa: "Do you like...?" e escrevi no quadro a pergunta e as respostas possíveis (Yes, I do / No, I don't).

A atividade seguinte foi realizada em pares, o que promoveu a interação e desenvolveu a oralidade, ao mesmo tempo que as crianças trabalharam os conteúdos gramaticais, pois as crianças tinham que preencher uma tabela com as preferências do seu par. De seguida, usei o mesmo método usado anteriormente, mas acrescentei a conjunção 'but', isto é, "I like fish but I don't like apples". As crianças perceberam de imediato o que queria dizer e procederam à atividade seguinte, que pedia para escreverem duas frases usando a conjunção como o exemplo que eu tinha dado.

Após estas ativdades, fizemos um *food brainstorm.* Através do uso de *flashcards*, introduzi o vocabulário presente no manual, que já era praticamente conhecido pelas crianças. Ao concluir a parte do vocabulário, introduzi uma reflexão sobre comida saudável e comida não saudável, com indicação de exemplos de cada uma a partir do vocabulário trabalhado.

No dia 20 de Janeiro de 2021, tive a oportunidade de realizar a atividade que tinha planeado, mas que não tinha sido possível pôr em prática, intitulada "My restaurant". Esta atividade, mais dinâmica e criativa, consistia na realização de um menu para o próprio restaurante. Pretendeu-se promover a criatividade, imaginação e liberdade das crianças, ao mesmo tempo que era trabalhado o vocabulário da unidade.

Antes de começarmos a atividade, recapitulámos o vocabulário das comidas/bebidas. Depois, foi dada a cada aluno uma folha em branco e uma cartolina A3. As crianças estavam bastante curiosas com o que iriam fazer com estes materiais. Cada criança teve direito a uma cartolina de cor única de modo que fosse possível distinguir-se das outras. Para não lhes dar uma cartolina numa cor que elas não gostassem, criei um formulário através do *Google Forms* em que lhes perguntei "What's your favourite

colour?", e tiveram que escrever duas opções. Este pequeno formulário foi realizado sem saberem para este servia, de modo que a intenção do mesmo fosse uma surpresa. Quando distribuí as cartolinas, as crianças mostraram-se contentes com as cores que lhes tinham sido dadas. E aqui, expliquei-lhes que o objetivo do formulário tinha sido este. Expliquei que cada aluno tinha que dar um nome ao seu restaurante e criar um menu: entradas, prato principal, bebidas e sobremesas. Infelizmente houve um aluno que não pôde estar presente nesta aula por motivos de saúde e acabou por não ter oportunidade de realizar a atividade porque, mais uma vez, devido à pandemia, as escolas tiveram de fechar.

Durante esta aula os alunos mostraram entusiasmo na realização da atividade. Qualquer dúvida que iam tendo não foi impedimento de se mostrarem satisfeitos, o que me deixou contente. Na Figura 1 apresento um exemplo de produção de um aluno da atividade "My Restaurant". Os trabalhos produzidos revelaram criatividade e um bom uso do vocabulário aprendido.

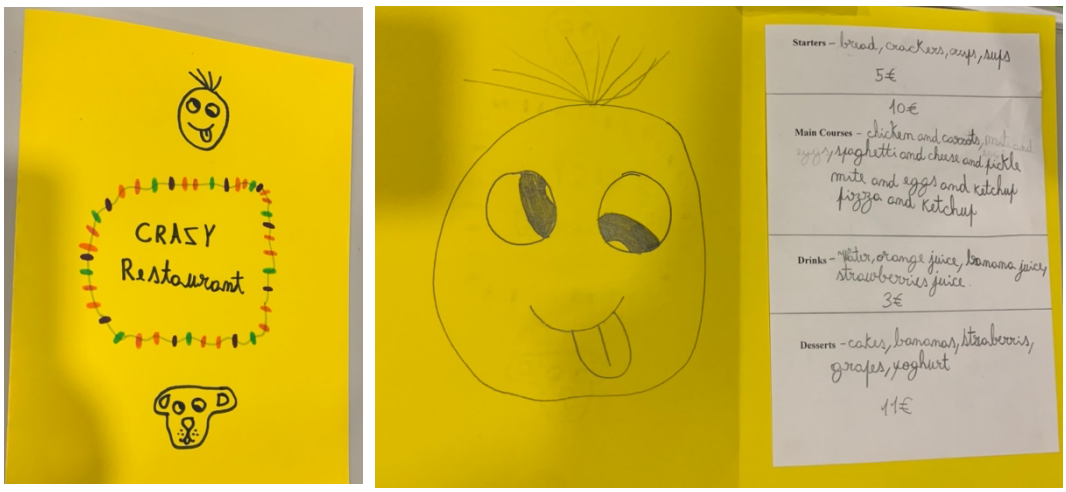


Figura 1: Produção da atividade "My Restaurant" (SD 1)

2.2 Sequência didática 2: *Home*

Para esta sequência didática escolhi o livro *Home* de Carson Ellis por dois motivos: por um lado, o manual usado nesta turma, o New Treetops 4, aborda o tema das casas/lares e as diferenças entre elas; por outro lado, achei o livro fantástico e a mensagem que passa é importante: casas existem muitas, mas o lar é o sítio onde nos sentimos verdadeiramente bem.

A história aborda, através de ilustrações detalhadas e de frases curtas e simples, vários tipos de lares (*homes*), não de casas (*houses*): lares de pessoas, lares de animais, lares do passado, lares do presente e até lares fictícios. A história começa com uma ilustração de uma casa no campo, árvores, flores, dois cavalos a correr, um pássaro a voar, nuvens e uma sombra de uma pessoa na janela da casa, com a seguinte frase "Home is a house in the country". Com o virar das páginas vamos vendo / lendo que "lar" também pode ser um apartamento, um barco, uma cabana, um sapato ou até uma colmeia. Alguns dos lares apresentados estão relacionados com a cultura de alguns povos, como por exemplo, o lar de uma duquesa eslovaca e o lar de um Deus Nórdico, os quais, como podemos ver através das ilustrações apresentadas, são bastante distintos. Ao longo da história, existem algumas partes que encorajam a participação do leitor / ouvinte, isto é, em algumas partes podemos ler "But whose home is this? And what about this?", "Who in the world lives here? And why?". Nestas páginas, as ilustrações oferecem algumas opções de respostas àquelas perguntas. A história termina com parte da ilustração inicial. Aqui, os cavalos não aparecem, aparecem menos árvores, e em vez da sombra da pessoa na janela, aparece o seu rosto, acompanhado do seguinte texto "This is my home and this is me. Where is your home? Where are you?".

No Quadro 7, apresento uma síntese geral das atividades desenhadas e realizadas nesta segunda sequência didática. A sequência didática contou com duas horas síncronas e uma assíncrona, sendo esta a última. As horas síncronas tiveram lugar nos dias 8 e 15 de fevereiro de 2021, e a hora assíncrona teve lugar na semana do dia 15 de fevereiro de 2021. As aulas síncronas não foram realmente de uma hora devido a complicações dos computadores e de ligações de rede, tanto da minha parte e da parte da orientadora cooperante, como por parte das crianças.

Originalmente, esta sequência didática foi desenhada para ser lecionada na sala de aula, o que não foi o que aconteceu. A sequência acabou por ter que ser lecionada online (de forma síncrona e assíncrona) e para isto ser possível sofreu algumas mudanças. As atividades planificadas foram adaptadas de forma que os alunos conseguissem realizá-las online através do Google Forms. À exceção da primeira atividade (exercício 1 da ficha de trabalho), que foi modificada (ver Anexo 7), todas as outras mantiveram a sua forma inicial. A planificação e os materiais desta SD podem ser encontrados nos Anexos 6, 7, 8 e 9.

Atividades didáticas e investigativas	Materiais
Título: *Home* • Introduzir o tema "house". • Explorar as partes exteriores da casa e atividade sobre as mesmas • Conversar sobre o título do livro: "Home". • Explorar diferentes tipos de "Home" e realização de uma atividade sobre o tema. • Audição da história *Home* de Carson Ellis. • Conversar sobre a história. • Realização de uma atividade de compreensão da história. • Atividade de ligação de diferentes pessoas aos seus lares. • Realização do mini-projeto "This is my home. This is me.". • Atividade de autorregulação.	• Powerpoint Flashcards. • Livro *Home* de Carson Ellis; • PDF *Home* de Carson Ellis; • Fichas de trabalho (quiz através da app neaarpod); • Questionário de autorregulação (via Google forms).

Quadro 7: Síntese das atividades didáticas da SD 2

De seguida, apresento as competências, de comunicação e aprendizagem, que pretendi explorar durante as aulas dedicadas a esta sequência didática (Quadro 8) e passo também a uma descrição mais pormenorizada da SD 2 .

Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
CC1: Recalling and learning vocabulary. CC2: Identifying familiar vocabulary with the help of images. CC3: Understanding a story. CC4: Copying / writing words and short sentences.	LC1: Making choices. LC2: Reflecting on learning.

Quadro 8: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 2)

Antes da leitura da história, um dos temas abordados foram as partes exteriores da casa e, para tentar cativar as crianças, criei um powerpoint com imagens e palavras que elas foram repetindo e de seguida fiz o jogo "What's missing?", em que algumas imagens iam desaparecendo e as crianças tinham que dizer quais eram. De início, foi um bocado difícil fazer com que todos participassem, pois foi bastante confuso todas as crianças terem os microfones ligados, e houve falhas de ligação de rede. No entanto, acabaram por participar todos nesta atividade, acertando grande parte das respostas.

Nesta sequência, tal como na primeira, mostrei o livro em formato físico (ainda que através da câmara) e, para fazer a leitura do mesmo, compartilhei o pdf da história no meu ecrã para as crianças poderem acompanhar a leitura. Apesar de as crianças me parecerem interessadas, com as falhas de rede, não foi fácil. Notei que algumas estavam confusas, mas não sei especificar se era por causa do que eu estava a explicar, ou por me estarem a ouvir com falhas, pois quando fazia alguma pergunta, algumas tinham

dificuldade em ouvir, outras não conseguiam responder por problemas com o microfone e/ou a ligação de rede.

Como as atividades foram realizadas através de questionários criados no *Google Forms*, tive acesso às respostas que deram e, desta forma, percebi que existiram mais falhas em comparação com a primeira sequência, o que me leva a concluir que, por ser online, além de não haver uma perceção tão boa sobre as crianças, também existe uma maior dificuldade em transmitir a mensagem.

As crianças pareceram-me interessadas e ao mesmo tempo um bocado confusas, não pela história em si, mas pela mensagem que ela passa. Penso que, para alguns alunos, ficou um bocado no ar a dúvida de qual é a diferença entre "house" e "home", embora no questionário de autorregulação apenas uma criança tenha referido ter alguma dificuldade nesta distinção. Este facto criou uma dúvida em mim, pois não consegui perceber se realmente elas entenderam o que foi explicado. Na minha perspetiva, dada a complexidade da diferenciação entre "home" e "house", penso que seria ideal ter sido explorada numa aula presencial. Isto porque, dessa forma, não existiriam todos os problemas de ligação (crianças a deixar de ouvir, falhas no som e na ligação, entradas e saídas involuntárias da aula). Também, deste modo, as crianças teriam na sua posse as fichas de exercícios e, logo, seriam de mais fácil consulta, enquanto que no formato online, para poder realizar a consulta, deixam de assistir visualmente à aula, o que pode levar a mais distrações e às crianças deixarem de prestar atenção à aula.

A última aula foi lecionada de forma assíncrona pois os alunos tinham que realizar a atividade do mini-projeto "This is my home. This is me.", que consistia em desenhar um lar onde se sentissem bem e confortáveis, apelando à imaginação. Nesta atividade, poderiam também legendar algumas partes do seu lar, de forma que utilizassem o vocabulário relacionado com as partes da casa. Tinham também de preencher o questionário de autorregulação. Desta forma, no final da segunda aula síncrona, expliquei-lhes a atividade do mini-projeto . No geral, apesar de as crianças parecerem um pouco confusas com a atividade, pareceram-me também entusiasmadas. Falei-lhes também do questionário de autorregulação, que elas já sabiam em que consistia e como o preencher, pois já tinham respondido ao questionário de autorregulação da primeira sequência.

Relativamente à atividade do mini-projeto, esta foi enviada por cada aluno para a plataforma *Google Classroom*, de onde transferi os ficheiros. Através do site storyjumper.com, criei o livro digital "Our Homes", com as produções dos alunos.

Na Figura 2 apresento dois exemplos de produções dos alunos para o livro da turma que foi construído no final desta sequência. Os trabalhos das crianças revelaram criatividade e bastante imaginação. Algumas das crianças desenharam partes da casa e optaram por legendá-las, tendo-o feito de forma correta.



Figura 2 - Produções dos alunos para o livro da turma: *Our Homes*

Não fiquei totalmente satisfeita com o desenrolar desta sequência didática, pois nunca pensei que existissem tantos entraves no ensino online.

2.3 Sequência didática 3: *Here comes the Spring*

A terceira sequência didática, apesar de planificada, não chegou a ser totalmente executada, devido à pandemia em que vivemos. Com todos os atrasos que existiram, juntamente com as várias semanas em que não houve aulas, acabou por não existir tempo suficiente para a conclusão desta sequência didática. Apenas uma aula, que corresponde a mais ou menos 1 hora, foi lecionada online no dia 22 de Fevereiro. Para esta sequência, escolhi o livro *Guess How Much I Love You in the Spring*, de Sam McBratney, que aborda a Primavera, que no manual corresponde à a passagem da unidade 4 para a unidade 5. A história pareceu-me interessante, pois contém a temática da família, além de retratar muito bem mudanças na natureza. Apesar de não ser uma história cómica, penso que pode ser uma história bastante cativante pois incentiva a que as crianças percebam as mudanças que ocorrem com o tempo e na Natureza.
A história é uma introdução à primavera. A personagem principal, Little Nutbrown Hare (Pequena Lebre Castanha) vai dar um passeio com o seu pai Big Nutbrown Hare (Grande Lebre Castanha) e começa a descobrir e a questionar o crescimento dos seres vivos na mudança do inverno para a primavera. Durante o passeio veem uma bolota e o pai diz que um dia se irá tornar numa grande árvore. À medida

que vão passeando, vão encontrando vários animais, o pai vai explicando as mudanças que ocorrem, por exemplo, o girino) torna-se um sapo, a lagarta torna-se numa borboleta e um ovo torna-se num pássaro. No fim do passeio, e depois do Little Nutbrown Hare se aperceber das mudanças que ocorrem, ele questiona "Does nothing stay the same?", "Does everything change?" e ri-se. Depois pergunta ao pai "What does a little Brown hare like me turn into?", ao que o pai começa a pensar e responde "A Big Nutbrown Hare - like me!".

No Quadro 9, apresento uma síntese geral apenas das atividades desenhadas e realizadas nesta terceira sequência didática. A planificação e os materiais podem ser encontrados nos Anexos 10, 11, 12 e 13.

Atividades didáticas e investigativas	Materiais
Título: *Here comes the Spring* • Introdução do tema "Spring". • Audição e visualização do vídeo musical "The leaves on the trees". • Conversa sobre a música e vocabulário conhecido. • Introdução ao vocabulário, da música e da história, relacionado com a primavera. • Realização de atividades relacionadas com o vocabulário aprendido em formato quiz, atráves de jogos online.	• Vídeo musical "the leaves on the trees"; • Flashcards (formato power point) do vocabulário; • Atividades - quiz através de jogos online.

Quadro 9: Síntese das atividades didáticas realizadas da SD 3

De seguida, apresento as competências de comunicação e de aprendizagem que pretendi explorar nesta sequência didática (Quadro 10) e passo a uma descrição mais pormenorizada da mesma .

Communicative Competences (CC)	Learning Competences (LC)
CC1: Recalling and learning vocabulary. CC2: Identifying familiar vocabulary with the help of images. CC3: Understanding a story. CC4: Copying / writing words. CC5: Ordering a sequence. CC5: Using of prepositions of place.	LC1: Making choices. LC2: Activating previous knowledge. LC3: Reflecting on learning.

Quadro 10: Competências de comunicação e aprendizagem (SD 3)

Esta sequência estava planeada para 3 horas sendo que, como mencionado acima, apenas consegui lecionar uma hora. A planificação, presente no Anexo 11, é a planificação original desta sequência didática, sendo que como não sabia se teria tempo suficiente para a atividade de leitura da história,

algumas das atividades da aula que lecionei são diferentes da planificação. Além de todos os atrasos e problemas da aula online, segui a recomendação da professora cooperante, de incluir um vídeo musical sobre o tema.

Na aula lecionada, introduzi o tema da primavera e perguntei às crianças se sabiam quando começava e quando acabava, ao que foram respondendo, umas de forma correta, outras com algumas dúvidas. Com a recomendação da professora cooperante, fui mostrado às crianças o vídeo de uma música chamada 'The Leaves on the Trees', de forma a possivelmente relembrar algum vocabulário e abordar as estações, e perguntando em que parte da música é referida a primavera. As crianças tentaram acompanhar a letra presente no vídeo, de forma divertida e interessada, e no final tentei perceber se entenderam a mensagem da música, bem como se tinham reconhecido algum vocabulário. Penso que foi uma atividade positiva, visto que perceberam e conseguiram identificar algum vocabulário.

De seguida, introduzi, através de um powerpoint, vocabulário relacionado com a Natureza e os animais, vocabulário este que faz parte da história. As crianças tiveram então que realizar atividades com este vocabulário.

Dado a aula ser em formato síncrono, achei ideal tentar algo novo. Visto que, nos questionários iniciais, as crianças referiram que gostavam de usar jogos na aula de inglês, aventurei-me a fazer alguns jogos através do site Nearpod.com, em vez de usar novamente os questionários do *Google Forms*. Expliquei à turma que tinha criado um quiz para realizar atividades sobre o vocabulário que tinham acabado de aprender, e enviei-lhes pelo chat da aula o link e a palavra-passe para terem acesso ao jogo. Depois de entrarem, cada um tinha que escrever o seu nome e escolher um avatar de forma a serem identificados durante o jogo. No primeiro jogo, os alunos tinham que competir entre eles, numa espécie de corrida, ao responderem a um quiz, para ver quem chegava primeiro ao cimo de uma montanha. O segundo jogo consistia em ligar os pares correspondentes, isto é, as crianças tinham que ligar a palavra à imagem correspondente. À medida que iam jogando, eu conseguia ver o progresso de cada um, ou seja, tinha acesso ao número de tentativas das jogadas das crianças, o que serviu para perceber se erravam ou acertavam as ligações.

Infelizmente, não houve tempo para abordar a história. Contudo, as crianças adoraram a aula, mais concretamente os jogos, e até pediram que todas as aulas em formato online, e até as presenciais, contivessem mais jogos deste género.

Nesta sequência, tinha planeado fazer algo diferente com a leitura da história. À medida que eu lesse a história, as crianças, através de uma ficha (exercício 3 da ficha de trabalho), teriam que ordenar as partes da história à medida que a ouviam. De modo a esta atividade não se tornar demasiado difícil, algumas

das partes da história já se encontravam numeradas. Penso que, com esta atividade, os alunos conseguiriam desenvolver a compreensão oral, a leitura e a concentração. Esta atividade poderia ser benéfica, pois como as crianças têm que ordenar as várias partes da história ao mesmo tempo que a ouvem, terão um maior nível de concentração. Além disto, elas poderão sentir o desafio de conseguirem chegar ao fim da leitura e terem todas as partes da história corretamente ordenadas. É importante referir que a atividade parece ser ajustada à turma, visto ser uma turma com alguma facilidade na aprendizagem do inglês.

Esta sequência contém, também, uma atividade de compreensão do texto, na qual os alunos teriam que ler frases relacionadas com a história e decidir se são verdadeiras ou falsas. As atividades seguintes tinham como objetivo relacionar alguns animais da história com elementos relacionados com eles (por exemplo, relacionar o pássaro com asas, ninho e ovo). Para além de adquirirem vocabulário novo, as crianças desenvolveriam algum conhecimento científico sobre os animais.

Um dos conteúdos presentes na unidade 5 (a unidade seguinte) eram as preposições de lugar. Assim, planifiquei uma revisão das preposições já lecionadas, introduzindo três novas (*next to, behind, in front of*). De modo a introduzir estas preposições, poderia utilizar algum objeto, mostrando a posição dele em relação a mim. Depois, com recurso a imagens da história, apresentaria situações que ilustrem o significado destas preposições.

Para a última hora da sequência didática, tinha planeado a realização de um poster com o título "Our Spring Poster – This is What Spring is Like to Us". Nesta atividade, seria pedido às crianças que descrevessem (através de palavras e/ou desenhos), o que eles pensam quando pensam na Primavera. Os desenhos e palavras seriam então recortados e colados numa única cartolina, que seria afixada na sala de aula. Além da imaginação, esta atividade promoveria o uso de vocabulário e das artes visuais, bem como da criatividade.

Por último, seria aplicado um questionário de autorregulação, através do qual as crianças refletiriam acerca das atividades realizadas nesta sequência didática, expondo as suas dificuldades e gostos, promovendo o seu pensamento crítico e a capacidade de autorregulação na aprendizagem da língua inglesa.

Tenho pena de não ter conseguido realizar esta sequência didática por inteiro. No entanto, espero no futuro conseguir colocá-la em prática.

3. Avaliação global do projeto

O Quadro 11 apresenta o principal objetivo e estratégias que fazem parte da avaliação do projeto de intervenção. Ao longo do projeto, no final de duas sequências didáticas, utilizei questionários de autorregulação (Anexos 5 e 9) com o objetivo de perceber as perceções das crianças acerca das atividades e das suas dificuldades e aprendizagens. No final, as crianças escreveram uma carta à professora (Anexo 14). De seguida, apresento uma análise dos resultados.

Objetivo	Avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.
Estratégias	Questionários de autorregulação Carta à professora.

Quadro 11: Avaliação global do projeto

No Gráfico 11, são mostradas as respostas das crianças sobre se gostaram de ouvir as histórias.
Em ambas as sequências, apenas uma criança disse que gostou mais ou menos, ou seja, praticamente todas as crianças disseram ter gostado de ouvir as duas histórias. Fiquei bastante satisfeita por não terem existido respostas negativas. No questionário inicial (ver Gráfico 10 acima), quatro crianças responderam que talvez gostassem de usar histórias nas aulas de inglês e fiquei satisfeita por, no fim das duas sequências didáticas, apenas uma criança ter gostado mais ou menos. Como pude perceber durante as aulas das sequências didáticas, as crianças mostraram-se bastante motivadas e concentradas durante o uso das histórias, algo que ficou demonstrado, também, pelas respostas dadas a esta pergunta do questionário.

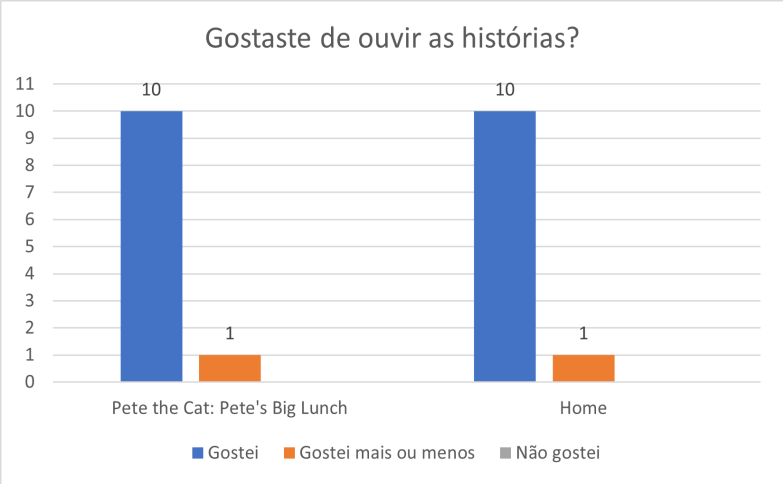


Gráfico 11: Atitude face às histórias

No Gráfico 12, são mostradas as respostas das crianças sobre se gostaram das aulas das sequências didáticas.

É possível observar que, nas aulas da SD 1 (*Pete the Cat: Pete's Big Lunch*), apenas uma criança respondeu que gostou mais ou menos e o resto da turma, ou seja, dez crianças, responderam que 'sim', que gostaram das aulas.

Relativamente às aulas da SD 2 (*Home*), visto esta ter sido lecionada em formato online e a história poder ser um pouco complicada de perceber, fiquei bastante surpreendida por todas as crianças terem respondido que gostaram das aulas. Por achar que poderiam ter sentido dificuldades que levassem a uma pequena falta de compreensão, principalmente da história, contava que algumas crianças tivessem respondido "mais ou menos", ou até mesmo que não tinham gostado. Contudo, isso não aconteceu, o que indica que terão acompanhado bem as atividades realizadas.

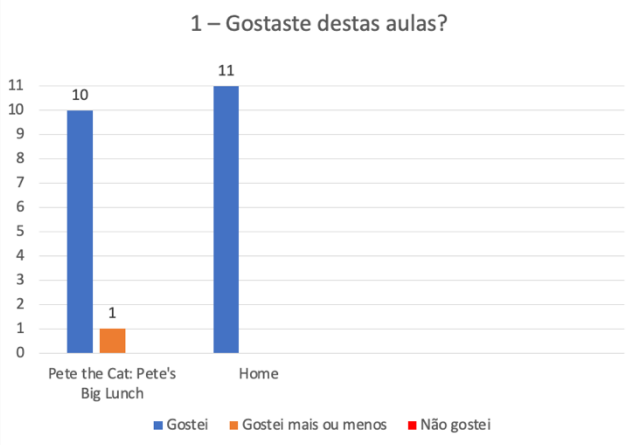


Gráfico 12: Perceções sobre as aulas

Nos Gráficos 13 e 14, relativos ao que as crianças acharam das histórias, é possível observar opiniões mais divididas, especialmente na SD 1.

Relativamente à história da SD 1, por ser uma história de caráter cómico, não fiquei surpreendida por a maior parte das respostas considerarem a história divertida. No entanto, fiquei um pouco confusa com as respostas ao item "fez-me sentir interessado(a)", onde apenas cinco crianças assinalaram "sim", porque, como referido anteriormente, durante a leitura da história, a maior parte das crianças ia falando, comentando e prevendo os acontecimentos com bastante entusiasmo. Relativamente à ajuda que a história possa ter dado na aprendizagem de novas palavras e frases, penso que os resultados foram satisfatórios. Apesar de uma das crianças ter respondido negativamente, as restantes respostas foram positivas. Por fim, como se pode observar ainda no Gráfico 13, dez alunos consideraram que a história

tem uma mensagem importante, mensagem esta que refere que partilhar é algo bom. Fiquei bastante agradada por terem percebido esta mensagem, porque é importante perceber que as crianças compreendem o ato de partilha.

Relativamente à SD 2, na pergunta "O que achaste da história?", as respostas foram iguais às da SD 1. A história da SD 2, apesar de ser mais complexa e de não ter um caráter tão cómico, demonstrou ser bem escolhida. Isto porque, como é possível ver no gráfico 14, ao item "fez-me sentir interessado(a)", as respostas foram todas "sim". Fiquei satisfeita pelas crianças terem achado que esta história as ajudou a aprender palavras novas, de uma maneira mais eficaz que a história da SD 1. Relativamente à questão "tem uma mensagem importante", as respostas foram positivas tal como na SD 1.

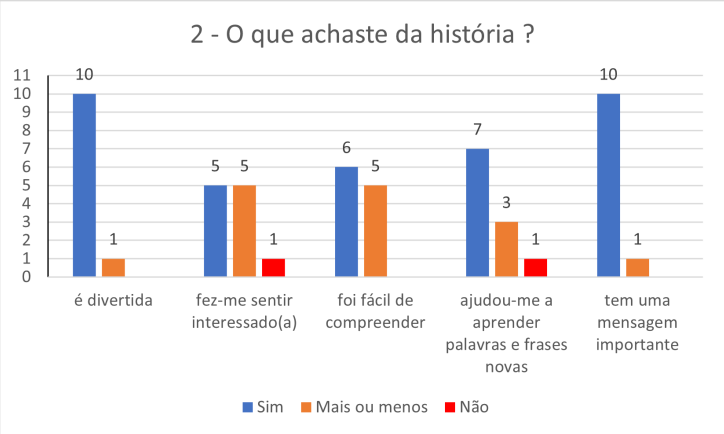


Gráfico 13: Perceções da história (SD 1)

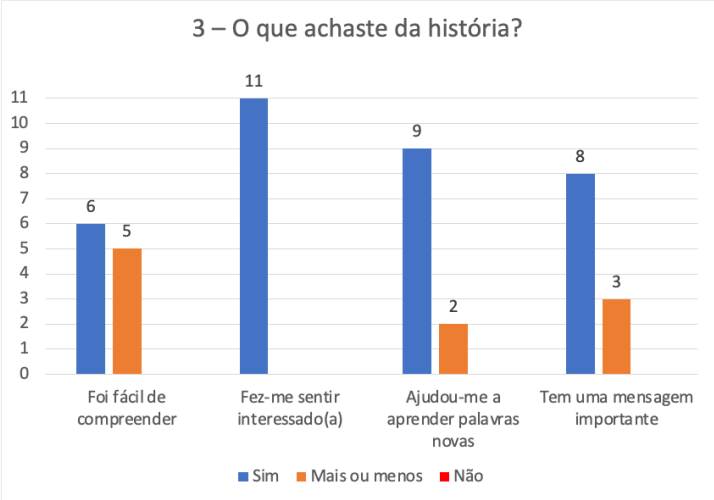


Gráfico 14: Perceções da história (SD 2)

Os Gráficos 15 e 16 apresentam a opinião das crianças face às atividades das sequências didáticas realizadas.

Nas atividades da SD 1, as perceções das crianças foram globalmente positivas. Relativamente à realização de exercícios relacionados com a história, não houve nenhuma resposta negativa e quatro crianças responderam que gostaram "mais ou menos". Na atividade de "desenhar a minha sanduiche de sonho", as respostas foram igualmente positivas, sendo que apenas três crianças responderam que gostaram "mais ou menos". Sendo esta uma atividade relacionada com a criatividade, foi algo que as pode ter motivado. Sobre o trabalho em pares, as duas respostas negativas poderão pertencer a duas crianças que não queriam trabalhar uma com a outra porque preferiam trabalhar com os seus amigos. No entanto, expliquei-lhes que, como estavam sentadas uma ao lado da outra, não poderiam ter outro par, até porque dada a situação pandémica, não podiam sair das suas secretárias. Deste modo, também era mais fácil realizar a atividade pois, como as secretárias estavam próximas, era mais fácil conseguirem comunicar de forma que toda a turma conseguisse trabalhar com condições, isto é, ouvir e ser ouvida pelos pares. Com exceção deste ponto, penso que a atividade teve sucesso, pois notei que as crianças compreenderam o exercício, além de que, sendo um exercício em pares e oral, as crianças praticaram a oralidade e a componente gramatical que era a base da atividade.

Nas atividades da SD 2, houve respostas mais positivas em comparação à SD 1. Relativamente à realização de exercícios relacionados com a história, não existiram respostas negativas, embora quatro crianças tenham respondido "mais ou menos". A última atividade foi a mais apreciada pela turma, pois todas as crianças responderam que gostaram de desenhar o seu lar imaginário. Esta atividade permitia às crianças "sonharem" e penso que esse aspeto foi muito importante para as envolver na atividade.

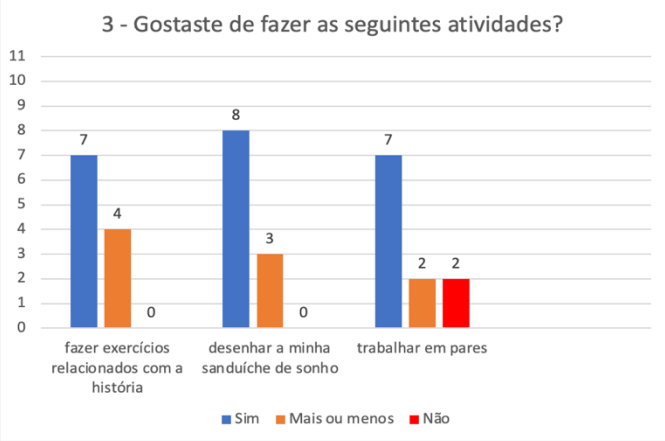


Gráfico 15: Perceções das atividades (SD 1)

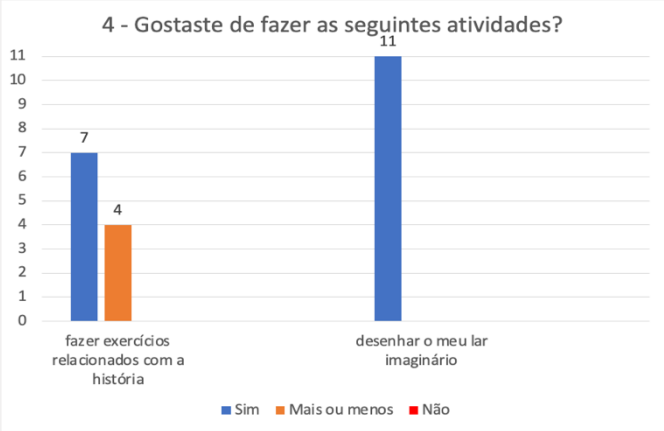


Gráfico 16: Perceções das atividades (SD 2)

Como o meu projeto se foca também nas aprendizagens linguístico-comunicativas, apresento de seguida os Gráficos 17 e 18, relativos a cada uma das sequências didáticas, os quais apresentam as perceções das crianças quanto às aprendizagens realizadas durante as mesmas.

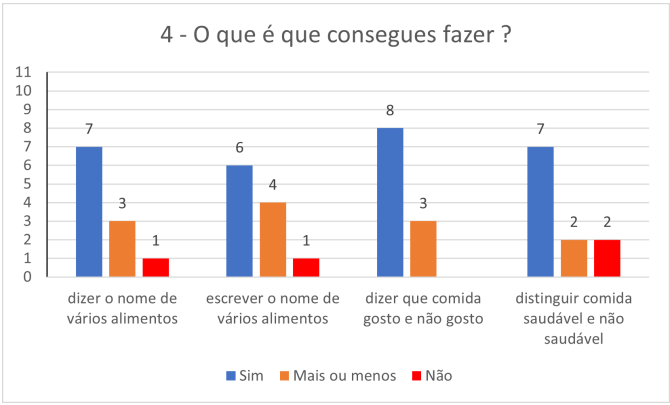


Gráfico 17: Autoavaliação de competências linguístico-comunicativas (SD 1)

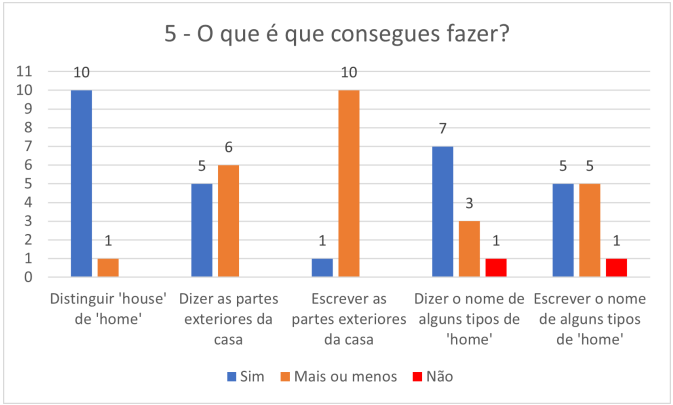


Gráfico 18: Autoavaliação de competências linguístico-comunicativas (SD 2)

Como se pode observar nestes Gráficos, a maioria das crianças considera ser capaz ou relativamente capaz de realizar as atividades indicadas, diretamente relacionadas com os conteúdos explorados. Acrescento que, durante as aulas da primeira sequência, as crianças responderam às perguntas sem grande dificuldade, bem como nos testes, onde os resultados desta parte da matéria foram positivos. Na segunda sequência didática, visto ter sido lecionada em formato online, as atividades foram realizadas através do *Google Forms* e pude ter acesso às respostas individuais, tendo constatado que as respostas às atividades foram positivas.

Devido à pandemia, e como já foi referido anteriormente, a primeira sequência didática teve que ser terminada antes de ter completado todas as atividades planificadas. No entanto, no segundo período letivo, tive a oportunidade de regressar à sequência e fazer a atividade final: criar um menu para o próprio restaurante. No Gráfico 19, é possível observar que todas as crianças gostaram de realizar a esta atividade . No entanto, como se pode observar no Gráfico 20, metade das crianças referiram que sentiram algumas dificuldades. No fim desta atividade, antes de responderem a este questionário de autorregulação, algumas crianças manifestaram dificuldades na realização da atividade. Uma delas sentiu dificuldade na escolha do nome do restaurante e quatro tiveram dificuldade em decidir que alimentos e bebidas incluir no menu.

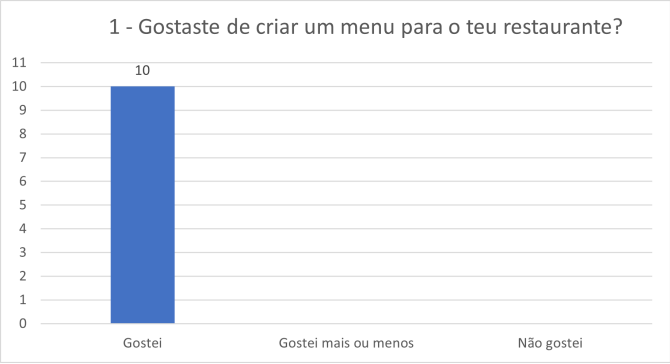


Gráfico 19: Perceções da atividade (SD 1)

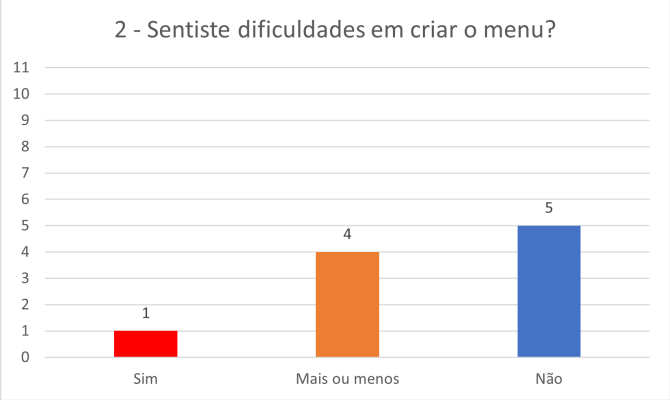


Gráfico 20: Perceções das dificuldades face à atividade

Relativamente à perceção das crianças quanto à sua capacidade para conhecer e escrever o nome dos alimentos em resultado desta atividade, o Gráfico 21 mostra respostas ainda mais positivas do que o Gráfico 17 acima, o que pode significar que este tipo de atividade de produção poderá ter efeitos positivos na consolidação da aprendizagem das crianças.

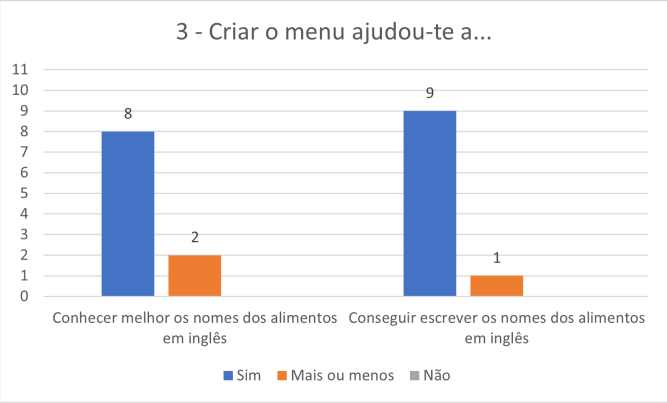


Gráfico 21: Autoavaliação de competências linguísticas (SD 1)

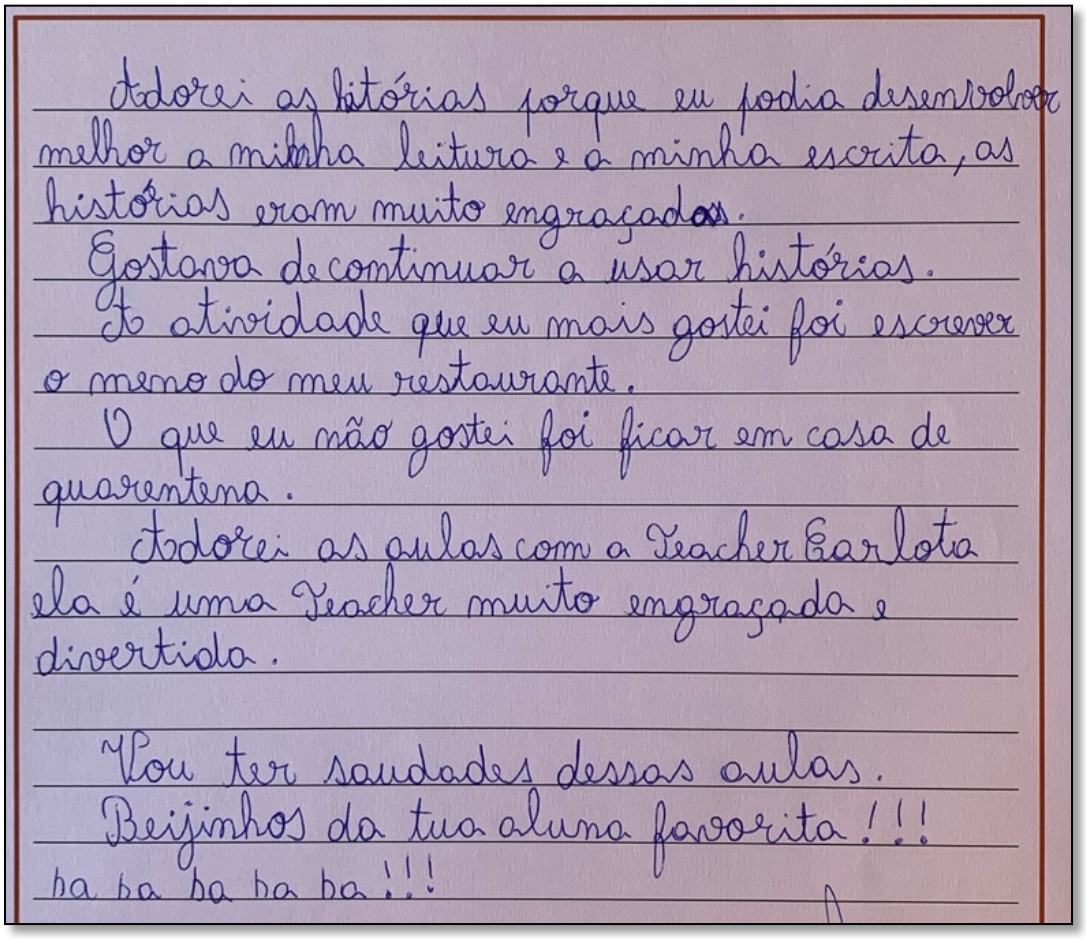
Devido à pandemia, as aulas voltaram a decorrer em formato online durante o período de 8 de fevereiro a 12 de março de março de 2021. Quando tive conhecimento de que os alunos do 1ºCEB iriam regressar ao ensino presencial a 15 de março, decidi esperar de modo a poder recolher presencialmente a informação final para a avaliação do projeto. No dia 24 de março de 2021, regressei à escola e pedi-lhes que refletissem sobre as aulas e me escrevessem uma carta, em português, respondendo ao seguinte enunciado: *Fala-me das nossas aulas de Inglês. Diz-me o que gostaste mais ou menos de fazer, que dificuldades tiveste, se gostaste de usar histórias e porquê, e se gostavas de continuar a usar histórias na aula de Inglês.*

A reação dos alunos à redação da carta foi bastante positiva e a maioria das crianças mostrou bastante entusiasmo. Enquanto escreviam as cartas, alguns alunos perguntaram-me se ia ler as cartas em voz alta, o que eu interpretei, através da expressão e do tom, como um receio de que isso acontecesse. Percebi que se podiam retrair no que queriam escrever caso isso acontecesse, pelo que lhes respondi que as cartas eram para mim e que só as ia ler quando chegasse a casa, tanto que lhes pedi que, quando acabassem, colocassem a folha virada para baixo para eu não conseguir ler nada antes da hora. Depois disto, senti esses alunos mais aliviados e descontraídos.

No fim desta atividade, falei um bocado com eles sobre os meses em que tive a oportunidade de lecionar, e agradeci-lhes por me terem recebido tão bem.

O objetivo desta carta foi perceber as perceções globais das crianças sobre suas aprendizagens, as atividades realizadas e o uso de histórias na aula de inglês. O facto de ser uma carta levou também a que a maioria das crianças fosse movida pela parte afetiva. E essa parte deu-me a certeza de que realmente gostaram da minha presença e do trabalho que fiz com elas.

De seguida, na Figura 3, apresento dois exemplos de cartas escritas pelos alunos. As cartas revelaram que as crianças gostaram das aulas e das atividades realizadas, sendo que as atividades mais mencionadas foram as de caráter criativo, que apelavam também à imaginação de cada um, como o caso da construção do menu do próprio restaurante, da atividade "This is my home. This is me." e dos jogos realizados na última aula (SD 3). No entanto, todas as crianças revelaram que gostaram de usar histórias na aula de inglês e que gostariam de as continuar a usar, pois acharam que são úteis na sua aprendizagem e uma forma cativante de aprender. Como algumas crianças referiram, "A história do Pete the Cat foi muito fixe e divertida e as palavras não eram difíceis" e "(...) trabalhar com histórias é divertido". Em relação às aulas, houve quem referisse que "Não tive em geral muita dificuldade" e "o que gostei menos foi nada, porque gostei de tudo".



Adorei as histórias porque eu podia desenvolver melhor a minha leitura e a minha escrita, as histórias eram muito engraçadas.
Gostava de continuar a usar histórias.
A atividade que eu mais gostei foi escrever o menu do meu restaurante.
O que eu não gostei foi ficar em casa de quarentena.
Adorei as aulas com a Teacher Carlota ela é uma Teacher muito engraçada e divertida.

Vou ter saudades dessas aulas.
Beijinhos da tua aluna favorita!!!
ha ha ha ha ha!!!

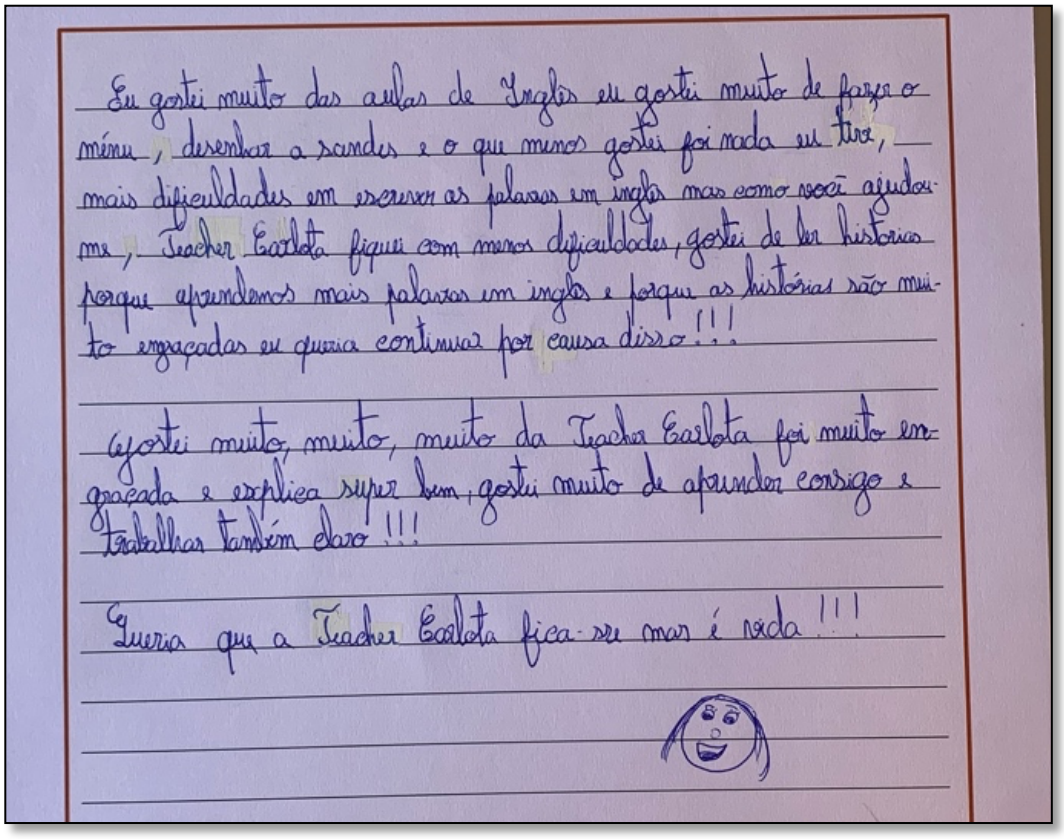


Figura 3: Produções de cartas escritas pelos alunos

Após refletir sobre os resultados obtidos através da observação direta, dos questionários de autorregulação e das cartas, pude concluir que o uso de histórias como um método de ensino da língua inglesa tem efeitos bastante positivos nas crianças. Inicialmente, percebi que esta estratégia era, de uma forma geral, algo que as crianças se mostravam recetivas de utilizar. Adicionalmente, através de uma revisão de literatura, aferi que esta estratégia possui bastantes vantagens a ter em conta. Finalmente, concluí que as crianças gostaram de usar as histórias nas aulas de inglês, ao que se aliou o facto de demonstrarem facilidade na aprendizagem e resultados muito positivos nas atividades por mim propostas, bem como no teste de avaliação.

Com as sequências didáticas que planeei para este projeto, procurei, através do uso de histórias, promover um ambiente de aprendizagem envolvente e dinâmico, que levasse a uma aprendizagem conseguida e a um interesse e curiosidade por parte das crianças. O facto de o inglês ser uma língua relativamente nova para as crianças, na minha opinião, pode beneficiar com estratégias cativantes, como é o caso do *storytelling.* Tentei, por isso, desenvolver sequências didáticas relativamente interativas, que promovessem a participação das crianças, e a autorregulação, evitando momentos de

"exposição de matéria". Penso que, no geral, os resultados obtidos foram bastante bons, como pude verificar pelos dados recolhidos.

Adicionalmente, tentei, de certa forma, promover a criatividade e liberdade das crianças, através das duas atividades finais presentes nas sequências. Estas atividades, a meu ver, promoveram não só a consolidação do conteúdo linguístico-comunicativo aprendido, como incentivaram a criança a ser criativa e, ao mesmo tempo, livre nessa criatividade. Foram duas atividades que resultaram muito bem e que foram do agrado das crianças.

O uso da metodologia de investigação-ação mostrou ser, como previsto, o mais indicado para a implementação deste projeto. Todo este período se baseou num planeamento constante, de uma ação que foi sempre acompanhada de uma recolha de dados, por observação direta ou questionários, que me permitiram melhorar e ajustar a minha ação posterior. Tenho a certeza de que, ao longo da minha futura carreira profissional, esta estratégia será sempre adequada, pois me permite melhorar com cada passo que dou.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da língua inglesa como área obrigatória no 1°CEB é algo relativamente recente, pelo que existe um leque alargado de potenciais aperfeiçoamentos possíveis. A introdução de novos métodos de ensino e aprendizagem ajustados às crianças é sempre necessária, de forma a que se potencie, no seu máximo, a sua aprendizagem e desenvolvimento. Com este pensamento, pretendi delinear a minha intervenção tendo como base o uso do *storytelling*, promovendo não só a aprendizagem da língua, mas também a motivação e o sentido de autoavaliação de conhecimentos e dificuldades, mais concretamente, a autorregulação.

O uso de histórias, sendo algo quase "intrínseco" ao ser humano, é uma técnica de ensino que deverá ser tida em conta no ensino da língua inglesa no contexto do 1°CEB. A familiaridade das crianças com histórias, aliadas à aprendizagem de uma língua nova, poderá impulsionar em grande medida as suas aprendizagens, promovendo a curiosidade e o interesse pela língua.

Ao longo de todo este meu trajeto, com os seus altos e baixos, aprendizagens e dificuldades, consegui, na minha opinião, planear um projeto de intervenção bem conseguido. Acrescento que, infelizmente, dada toda a situação que o país e o mundo estão a passar, não me foi possível aplicar o projeto na sua íntegra, ainda que, com o que consegui fazer neste período, possa afirmar que os resultados foram bastante positivos.

Nas sequências didáticas, tentei sempre propor atividades que envolvessem as crianças na aprendizagem, que as cativassem e motivassem a aprender, e que, ao mesmo tempo, promovessem nelas um sentido de autorregulação e liberdade de aprendizagem. Inicialmente, com uma análise do contexto da turma através da observação de aulas e de uma troca de conhecimentos com a orientadora cooperante, a que juntei um questionário inicial, pude facilmente perceber que o uso de *storytelling* ia ser uma escolha acertada. Assim o foi, e, agora que olho para trás, num panorama geral e englobante de todos os tempos da minha intervenção, posso afirmar que estou muito contente com essa intervenção nesta turma. Posso afirmar que as crianças gostaram de aprender e aprenderam bem.

Durante todo este período, tentei sempre refletir sobre o que fiz, bem como refletir sobre o que iria fazer. Todo este exercício exigiu, da minha parte, um planeamento constante, ponderado e estudado, para conseguir, da melhor maneira possível, intervir da forma mais eficiente e correta. Penso que esta estratégia me irá sempre acompanhar na minha vida profissional, como creio que um pouco dela estará sempre presente na minha vida. É um mecanismo bastante humano e posso afirmar que a investigação-ação é, claramente, uma estratégia útil no campo educativo, para mim enquanto futura professora.

De um modo geral, não esquecendo todos os momentos mais difíceis, todas as dificuldades que tentei sempre transformar em aprendizagens, estou plenamente satisfeita com o meu projeto. Os resultados da intervenção foram positivos, os intervenientes ajudaram sempre que possível, e eu aprendi o máximo que consegui. Sei que há sempre formas de melhorar e inovar, mas quero afirmar que o uso do *storytelling* me irá acompanhar, sempre que justificado, no meu percurso profissional.

Sem querer transformar toda esta experiência em algo negativo, porque não o foi de todo, gostava de referir as dificuldades sentidas e os obstáculos que foram aparecendo. Sinto que, em certas alturas, me deixei levar um bocado pela negatividade e isso levou-me a um bloqueio emocional e criativo. Toda esta situação da pandemia, dos confinamentos, da alternância entre aulas presenciais e online, fizeram com que este estágio não fosse o estágio que eu sempre tinha imaginado e, psicologicamente, acabei por ceder um pouco às partes negativas e às dificuldades que fui encontrando. Dado tudo isto, e com as restrições dentro da sala de aula, por questões de segurança, sei que não fiz o trabalho que realmente gostaria de ter feito.

No entanto, consegui chegar até aqui. E cheguei contente, satisfeita, e com toda uma experiência que me enriqueceu bastante a nível pessoal e profissional. Fui muito bem recebida pelas crianças e todas elas se mostraram muito recetivas às minhas propostas. Além disso, saber que as crianças realmente gostaram do uso de histórias na aula de inglês deixou-me bastante satisfeita. Confesso que, no início, tinha algum receio de que o projeto não fosse bem aceite pela turma. No entanto, pelo que presenciei nas aulas e nas respostas das crianças aos questionários de autorregulação, assim como nas suas cartas à professora, posso dizer que sei que elas adoraram usar as histórias na aula de inglês. No questionário inicial, quatro crianças disseram que talvez gostassem de usar histórias nas aulas de inglês; no final do meu estágio, apenas uma mantém essa opinião. Posso afirmar que o projeto se ajustou ao nível das crianças da turma, foi bem aplicado e deu bons resultados. Isso faz-me sentir muito satisfeita ao chegar ao fim desta etapa.

Lá no fundo, penso que temos que olhar para as dificuldades e obstáculos com as quais nos deparamos, com uma vontade de os superar, e com um sentimento de otimismo. Apesar de toda a situação não ter sido a ideal, posso dizer que aprendi bastante como pessoa, aprendi como todas as crianças têm as suas diferenças e ritmos, aprendi bastante como professora, aprendi como não é fácil todo o planeamento e o quão satisfatório é ver o nosso trabalho dar resultados (posso até dizer que sou melhor professora, na sala de aula e em formato online).

Com todos os altos e baixos, tive sempre apoio nas decisões e agradeço às pessoas que tornaram esta etapa possível de se concretizar. Trago, deste estágio, imensas aprendizagens que espero, no futuro, poder colocar em prática.



My "Meeters"

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, A. I. & Martins, F. (Coord.) (2007). *Abordar as línguas, integrar a diversidade nos primeiros anos de escolaridade.* Cadernos do LALE, Série Propostas, n.º 3. Aveiro: Universidade de Aveiro, Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores.

Bader, B. (1976). *American Picturebooks from Noah's Ark to the Beast Within.* New York: Macmillan Publishing Company.

Bassnett , S. & Grundy P. (1993). *Language through literature*. London: Longman.

Bento, C., Coelho, R., Joseph, N. & Mourão, S. J. (2005). *Programa de Generalização do Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico*. *Orientações programáticas. Materiais para o ensino e a aprendizagem.* Lisboa: Ministério da Educação.

Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cardoso, A. P. P. O. (2014). *Inovar com a investigação-ação: Desafios para a formação de professores.* Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

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

Ellis, G. & Brewster, J. (2014). *Tell it Again! The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. British Council.

Ellison, M. (2010). Make them think! Using literature in the primary English language classroom to develop critical thinking skills. Acedido em 1 de junho de 2021 em https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/43015/2/mariaellisonmake000114267.pdf

Arizpe, E. (2006). Young interpreters: affective dimensions of bilingual children's response to pictures. In Enever, J., Schimd-Schoenbein (Eds.). *Picture Books and Young Learners of English*. (pp. 35-48). Germany: Langenscheidt.

Garvie, E. (1990). *Story as a vehicle: Teaching English to young children.* Clevedon: Multilingual Matters.

Maley, A. (Ed.) (1995). *Storytelling with children*. Oxford: Oxford University Press.

Moreira, M. A. (2004). Formar formadores pela investigação-acção: Potencialidades e constrangimentos de um programa de formação. Acedido em 3 de junho de 2021, em https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/571/1/MariaAMoreira.pdf

Mourão, S. (2009). Using stories in the primary classroom. Acedido a 1 de junho de 2021, em https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_BritLit_elt.pdf

Rosário, P. (2004). *Estudar o estudar: As (des)venturas do Testas.* Porto: Porto Editora.

Rosário, P., Pérez, J., & González-Pienda, J. (2007). *Auto-regulação em crianças sub-10. Projecto Sarilhos do Amarelo.* Porto: Porto Editora.

Souza, L. O. & Bernardino, A. D. (2011, julho/dezembro). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educere et Educare*, 6(12), 235-249. http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643/4891

Walker, V. L. (2001). *Traditional versus new media: Storytelling as pedagogy for African American children* (Publication No. 3008464) [Doctoral dissertation, the University of Texas at Austin]. ProQuest Dissertations Publishing.

Legislação Consultada

Decreto-Lei nº176/2014 de 12 de dezembro de 2014. Diário da República nº 240/2014, Série I. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Despacho n.º 14753/2005 de 5 de julho de 2005. Diário da República n.º 127/2005, Série II. Ministério da Educação - Gabinete da Ministra.

ANEXOS

Anexo 1– Questionário inicial aos alunos: *Tell me about you...*

Tell me about you...



My name is _____.
I am _____ years old.

1. **Gostas de aprender Inglês?**
   Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos ☐

2. **O Inglês é... (escolhe as palavras que expressam a tua opinião ou escreve na linha)**
   Fácil ☐ Aborrecido ☐ Confuso ☐ Útil ☐
   Divertido ☐ Difícil ☐ Inútil ☐
   _____

3. **Quando é que começaste a aprender Inglês?**
   No pré-escolar ☐ No 1º ano ☐ No 2º ano ☐ No 3ºano ☐

4. **Nas aulas de Inglês gosto de:**
   Ler ☐ Escrever ☐ Ouvir ☐ Falar ☐ Cantar ☐

5. **Aprendes ou já aprendeste Inglês fora da escola?**
   Sim ☐ Não ☐ Se sim, onde? _____

6. **Usas a internet para aprender Inglês?**
   Sim ☐ Não ☐
   Se sim, de que forma? Através de(o)...
   Jogos ☐ Youtube ☐ Google ☐ Outros:_____

7. **Tens alguém em casa que te ajude com o Inglês?**
   Sim ☐ Não ☐ Se sim, quem? _____



8.

Gostas de...	Sim	Não	Mais ou menos
ouvir histórias em Português?			
ler histórias em Português?			
ouvir histórias em Inglês?			
ler histórias em Inglês?			
contar histórias em Português?			



9. **Tens algum livro preferido?**
   Sim ☐ Não ☐
   Se sim, qual? _____

10. **Qual é o tipo de histórias de que gostas mais?**
    Aventuras ☐ Fantasia ☐ Super-heróis ☐
    Outros: _____

11. **Tens livros de histórias em inglês em casa?**
    Sim ☐ Não ☐

12. **Na tua opinião o que pode ser aprendido através da leitura em voz alta?**
    Escrita ☐ Vocabulário ☐ Pronúncia ☐ Audição ☐

13. **Achas que ler um livro em inglês é...**
    Fácil ☐ Mais ou menos fácil ☐ Difícil ☐ Muito difícil ☐

14. **Gostavas de usar histórias na aula de inglês?**
    Sim ☐ Não ☐ Talvez ☐



Anexo 2 – Planificação da SD 1: *Pete's Big Lunch*

DIDACTIC SEQUENCE 1					
School		**Teacher**	Carlota Lacerda	**Class**	E4

Unit (if applicable)	Unit 3: Food and drink.	**Lesson/s Date/s**	Lesson 16/17: 18/11/2020 Lesson 18: 23/11/2020 Lesson 29: 20/01/2021

Theme/Title	**Pete's Big Lunch**			
Project objectives (if applicable)	Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção de aprendizagens linguístico-comunicativas. Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua.			
Contents	**Grammatical**	**Lexical**	**Cultural**	**Other**
	Present simple: -like /don't like. Conjunction 'but'.	**Food and drink vocabulary:** - Fish, apple, banana, eggs, mayonnaise, ice cream, cheese, crackers, pickles, beans, sandwich, sausages, tomato, bread, cake, chicken, spaghetti, salad, rice, soup, water, orange juice and milk. **The four meals:** breakfast, lunch, snack, dinner.		Template of a restaurant menu.
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	**Communicative Competences (CC)**		**Learning Competences (LC)**	
	CC1: Understanding a story. CC2: Recalling and learning vocabulary. CC3: Copying / writing words and short sentences. CC4: Understanding grammatical and lexical elements to express likes and dislikes. CC5: Talking about food and expressing likes and dislikes.		LC1: Making choices. LC2: Activating previous knowledge LC3: Reflecting on learning.	
Evaluation (if applicable)	Self-regulation questionnaire.			

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	**Steps**	**CC**	**LC**	**Materials**	**Time**
	Lesson 1				
	1. Opening Routine Teacher greets the students and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).			Board	8'

	2. Knowing the story T. starts by showing the cover of the book and asks pupils what they see and what they think the story is about. T. reads the title out loud and asks pupils if they know what it means and if they know and/or recognize the word 'Lunch'. T. talks about the four (4) meals: breakfast, lunch, snack and dinner. T. writes the four meals on the board and, with pupil's help fills the meals with food they know/remember. In case they don't remember any food vocabulary, T. can move on to Activity 3 and then they can go back to the activity and fill the four meals.	1 2	2	**Annex 1-** Pete the Cat: Pete's Big Lunch (book and pdf) Board	10'
	3. Pre-teaching Vocabulary Before reading the story, T. teaches the food vocabulary present in the story with flashcards (Annex 2). T. shows the food flashcards one by one, says the name of the food and asks pupils to repeat.	2		**Annex 2** – *Food Flashcards 1*	10'
	4.Writing activity Pupils have to label images using words from the box. On exercise 2, pupils have to form a word by writing the missing letters. On exercise 3, pupils have to form words by putting the letters in the right order.	2 3		Handout Lesson 1; exercise 1, 2 & 3	15'
	6. Read the story T. reads the story in an interactive way. T. and pupils discuss the story. T. can ask: What happened? /what did Pete make? / what did Pete use? / What did he do when he realized the sandwich was too big?...	1		Pete the Cat: Pete's Big Lunch (book and pdf)	10'
	7. Reading comprehension Reading comprehension of the story in a 'true or false' exercise.	1		Didactic Sequence – Lesson 1; exercise 4	10'
	8. Let's make a sandwich! Pupils have to write the ingredients they would like to have on their sandwiches and then they have to draw it. Then, in order to promote pupil's interaction, they can ask each other what their sandwiches have. For example: A. (name), tell me about your sandwich. B. My sandwich has... (T. can write the example on the board to help the less confident pupils.)	2 3 5	1	Didactic Sequence – Lesson 2; exercise 1 Board	20'
	Lesson 2				

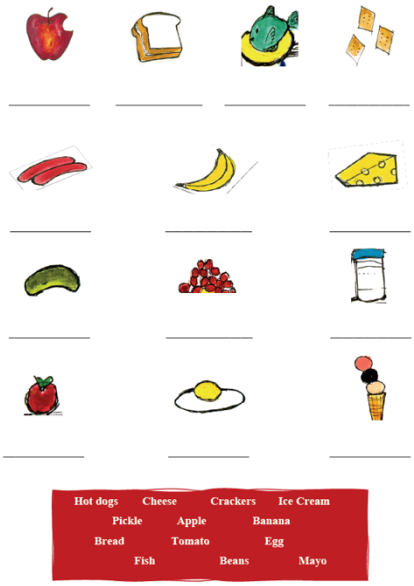
	1. Opening Routine Teacher greets the students and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).			Board	5'
	2. Like and don't like Teach the present simple: like / don't like. Instead of translating to Portuguese, T. can teach the meaning of 'like' and 'don't like' through sounds and mimic. For example, when T. says 'I like', T. can say "Yummy!" or rub her/his hand on her/his stomach. When T. says 'I don't like', T. can say "Yuck!". T. can also say two sentences one for "I like" and another for "I don't like". For example: "I like fish" and "I don't like apples". T. can ask pupils: "Do you like apples?" (for example). Pupils have answer: "Yes, I do" or "No, I don't". T. can write on the board: "Do you like...? Yes, I do. No, I don't.".	2 4 5		Board	10'
	3. What do you like? What about your partner? Pupils are asked to tick (✓) the food they like and to put a cross (X) on the food they don't like. Then, in pairs, pupils have to ask to one another "Do you like...?", and the other has to answer with "Yes, I do." or "No, I don't". As one of the pupil answers, the other has to register their pair's answer (with a tick or a cross). They have to do this to each food present on the chart. On exercise 1.1, pupils are asked to write two sentences mentioning one food they like and one food they don't like using the conjunction 'but'. T. explains the exercise by giving the following example: *I like fish but I don't like apples.* T. can write the example on the board to help the less confident students.	5 3 4	1	Didactic Sequence – Lesson 2; exercise 1 & 1.1 Board	16'
	5.Food Brainstorm T. and pupils do a brainstorm of the food in the story, then T. asks pupils if they know more foods or drinks. T. can ask: "How do you say água / leite / sumo de laranja in english?". With flashcards (annex 3), T. introduces the food and drinks vocabulary present in the book (New Treetops 4).	2	2	**Annex 3** – *Food Flashcards 2*	10'
	6.Look and match Pupils are asked to match the pictures of food to the corresponding words.	2		Didactic Sequence –	5'

				Lesson 2; exercise 2	
	7.Healthy and Unhealthy food T. explains asks pupils if they know what's 'healthy and unhealthy food'. After pupils say their thoughts, T. explains de difference between the two of them. T. does the following activity: Ask pupils to write down 3 or 4 healthy and unhealthy food on their notebook. Meanwhile, T. divides the board in half and writes 'healthy food' on one side and 'unhealthy food' on the other. Some pupils will write on the board what they wrote on their notebook.	3		Board	14'
	9. Personal Reflections Pupils will now give their opinion about the lessons and reflect on their learning by filling a self-regulation questionnaire related to the activities done in the sequence.		3	Self-regulation questionnaire.	Feito no fim da aula seguinte
	Lesson 3				
	1. Restaurant menu brainstorming T. and pupils do a brainstorm of the food and drinks. T. explains pupils that in order to create a restaurant menu, they have to know how to divide the meals (starts, main courses, drinks and deserts).		2	Board *Food Flashcards 1* *Food Flashcards 2*	15'
	2. My restaurant! Each pupil has to imagine that they are going to open their own restaurant. They have to think of a name to the restaurant and create a menu. They will be given a cardboard (A3), to fold in half, in which they will have to write the name of the restaurant. Inside they will glue the sheet with the menu written on it. The sheet already has the menu template. In case there's time left, pupils can make a little 'show and tell' and tell what's on their menu. T. can ask: "What are your starters?"... At home, or still in class, they can colour and decorate the menu. In this activity, pupils can check the vocabulary from their notebooks and book.	5	1 2	1 cardboard per each pupil	35'
	3. Personal Reflections Since there was no time to fill the self-regulation questionnaire in the class, T. asks pupils to fill the questionnaire at home. The questionnaire will be in Google Forms format that will be sent to them via Google Classroom. In the questionnaire, pupils will reflect on the "My Restaurant!" activity.		2	Self-regulation questionnaire. (via google forms)	At home

Anexo 3 – Sequência Didática 1: *Pete's Big Lunch*



1. Label the pictures.



Hot dogs Cheese Crackers Ice Cream
Pickle Apple Banana
Bread Tomato Egg
Fish Beans Mayo

2. Complete.

Tomat__ 

Bre__d 

Che__se 

Fi__h 

3. Order the letters.

sanBe _____ 

plAep _____ 

leckiP _____ 

Moay _____ 

4. True or false?

	True	False
The story is called Pete the Cat: Pete's Big Dinner.		
Pete is hungry.		
Pete wants a pizza.		
Pete loves apples!		
Pete loves crunchy crackers!		

1. My dream sandwich!

- Write the food you want on your sandwich and draw.

_____

_____

_____

2. What do you like? And what about your partner?

Food	Egg	Salad	Cheese	Fish	Banana	Soup	Apple	Bread
Me								
My partner								

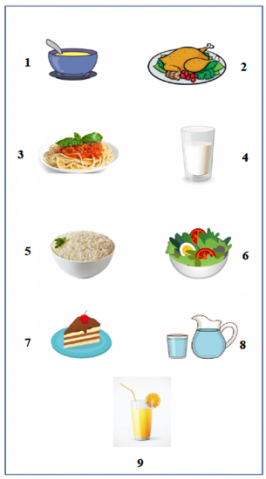
2.1 Write two sentences of foods you like and don't like, using 'but'.

_____

_____

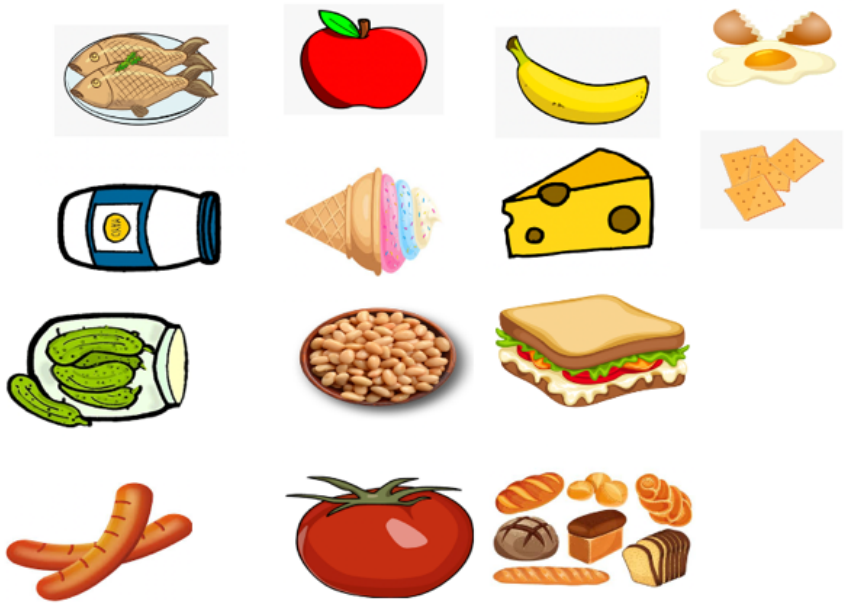
3. Look and match.

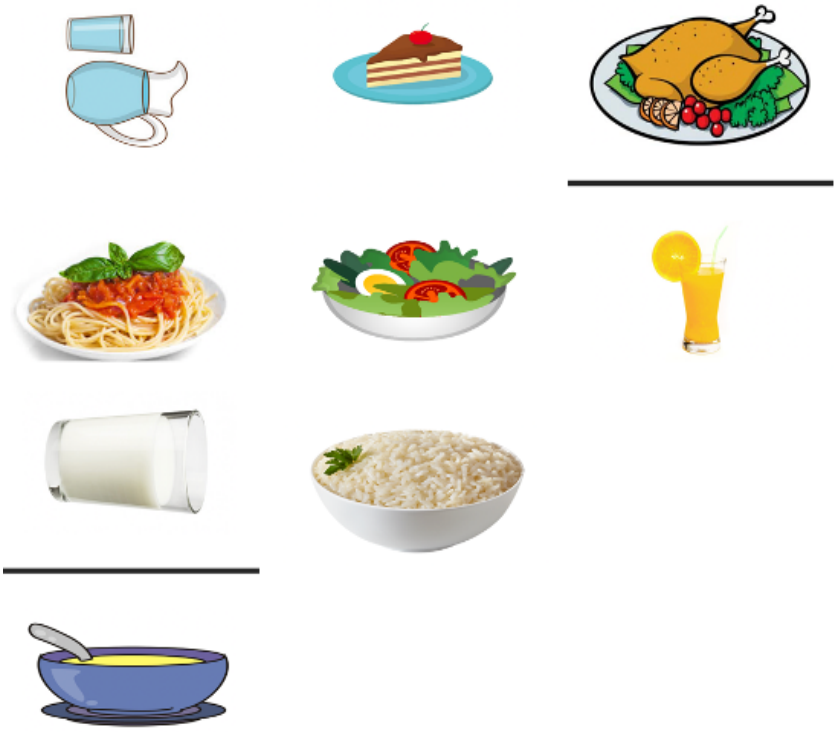
Chicken ____ Salad ____ Soup ____ Milk ____ Spaghetti ____



Water ____ Orange Juice ____ Rice ____ Cake ____

Anexo 4 – Materiais da Sequência Didática 1: *Flashcards*





Anexo 5 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 1

Pete's Big Lunch My Reflections

1. Gostaste destas aulas? Assinala (x) a tua resposta.

Gostei ☐ Gostei mais ou menos ☐ Não gostei ☐



2. O que achaste da história? Assinala (x) a tua resposta.

A história...	☺	😐	☹
é divertida.			
fez-me sentir interessado(a).			
foi fácil de compreender.			
ajudou-me a aprender palavras e frases novas.			
tem uma mensagem importante.			

3. Gostaste de fazer as seguintes atividades? Assinala (x) a tua resposta.

Gostei de...	☺	😐	☹
ouvir a história.			
fazer exercícios relacionados com a história.			
desenhar a minha sandwich de sonho.			
trabalhar em pares.			

4. O que é que consegues fazer? Assinala (x) a tua resposta.

Consigo...	☺	😐	☹
dizer o nome de vários alimentos.			
escrever o nome de vários alimentos.			
dizer que comida gosto e não gosto.			
distinguir comida saudável e não saudável.			



My Restaurant

1. Gostaste de criar um menu para o teu restaurante? *

- ◯ Sim
- ◯ Mais ou menos
- ◯ Não

2. Sentiste dificuldade em criar o menu? *

- ◯ Sim
- ◯ Mais ou menos
- ◯ Não

2.1. Se a resposta à pergunta anterior foi 'sim' ou 'mais ou menos', em que é que sentiste dificuldade?

A sua resposta

3. Criar o menu ajudou-te a... *

	Sim	Mais ou menos	Não
conhecer melhor os nomes dos alimentos em inglês.	◯	◯	◯
conseguir escrever os nomes dos alimentos em inglês.	◯	◯	◯

Anexo 6 – Planificação da SD 2: *Home*

DIDACTIC SEQUENCE - 2					
School		**Teacher**	Carlota Lacerda	**Class**	E4

Unit (if applicable)		**Lesson/s Date/s**	Lesson 30: 08/02/2021 Lesson 31: 15/02/2021 Asynchronous Lesson

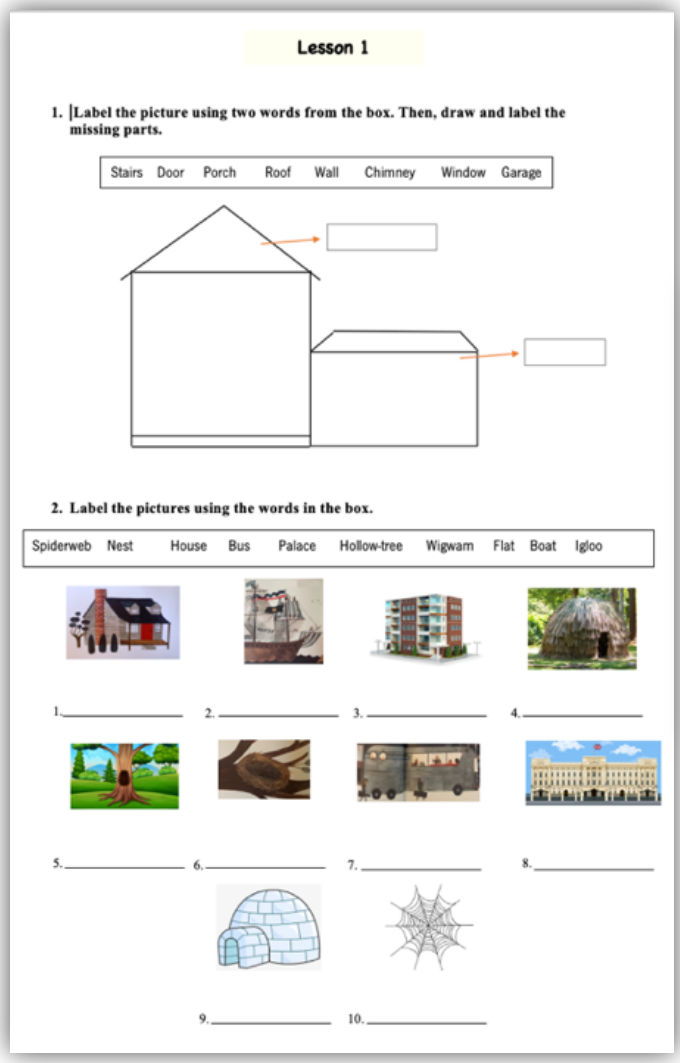
Theme/Title	**Home**			
Project objectives (if applicable)	• Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção de aprendizagens linguístico-comunicativas. • Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua. • Avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.			
Contents	**Grammatical**	**Lexical**	**Cultural**	**Other**
		Exterior parts of a house: chimney, wall, porch, stairs, door, window, roof, garage. Types of homes: house, flat / apartment, igloo, boat, spiderweb, wigwam, palace, shoe, bus, hollow-tree, nest.	Multiculturality: similarities and differences between people and their homes.	
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	**Communicative Competences (CC)**		**Learning Competences (LC)**	
	CC1: Recalling and learning vocabulary. CC2: Identifying familiar vocabulary with the help of images. CC3: Understanding a story. CC4: Copying / writing words and short sentences.		LC1: Making choices. LC2: Reflecting on learning.	
Evaluation (if applicable)	Self-regulation questionnaire.			

Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	**Steps**	**CC**	**LC**	**Materials**	**Time**
	Lesson 1				
	1. Opening routine Teacher greets the students and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).			Board	
	2. Introducing the theme T. introduces the house theme. T. asks pupils: Do you know the word 'house'? What does it mean? What's a 'house'? Can you tell me something about houses/your houses? Like, what do they have? (windows, doors...)				
	3. Knowing the exterior parts of a house	1		**Annex 1 –** *Exterior parts of a house*	

	T. uses flashcards to get pupils to learn the names of the exterior parts of a house (roof, chimney, wall, door, window, porch, stairs & garage). T. can play "what's missing?" using the 'flashcards'.			*PowerPoint Flashcards**	
	4. Can you tell me the exterior parts of a house? Pupils are asked to label a picture using the words in the box. Then, they draw and label the missing parts.	2 4	1	**Didactic sequence** – Lesson 1 exercise 1	
	5. Exploring the name of the book T. asks pupils: And what about the word 'home'? Do you know what 'home' means? What's the difference between 'house' and 'home'? T. sums up: 'House' is a structure, a building.' Home' is a place you feel you belong, a place you feel comfortable, safe and at peace. A 'home' reflects your personality. T. can talk about the expression 'home sweet home' that can be translated to 'lar doce lar'.				
	6. Discovering different types of homes T. tells pupils they are going to see some different types of homes. T. shows them pictures of different types of homes and says/reads their names (i.e., flat, igloo...). Pupils have to repeat it. T. can also ask pupils "what's this?" and point to one type of home. T. can also ask: - "Who lives in a web?/ in an igloo? /in a palace? ..."; -"Would you like to live in a ...?". T. explains the difference between flat (the word present in the story) and apartment. 'Flat' is used in British English while 'apartment' is used in American English. T. can also ask them some of these questions: Do you live in an apartment? Who lives in an apartment? Raise your hands. T. can play "what's missing?" using the 'flashcards'.	1		**Annex 2 –** *Types of homes PowerPoint Flashcards**	
	7. Label the types of homes Pupils are asked to label the types of homes using words from the box.	2 4		**D.S.** – Lesson 1 exercise 2	
Lesson 2					
	1. Opening routine Teacher greets the students and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather) but leaves the Summary to be written by the pupils at the end of the class.			Board	
	2. Introducing the book T. and pupils examine the cover, title and back cover blurb. T. asks pupils: After what we've talked about in the last lesson, and after you've seen the cover of the book...	1 3		**Annex 3 -** *Home* by *Carson Ellis* (book & pdf)	

	What do you think the book is about? What do you think this book might be about just from hearing the title? How do your ideas change when you see the cover?				
	3. Storytime T. reads the story in an interactive way.	3		**Annex 3 -** *Home* by *Carson Ellis* (book & pdf)	
	4. Tell me about the story... In this activity, T. will interact with the pupils in English and in Portuguese. T. asks pupils: What do you think of the story? Did you like the story? Can you imagine living in some of these homes? Did you find any differences between the houses and the people present in the story? What differences did you find? What's the message of the story?	3			
	5. True or False? Reading comprehension of the story in a true or false exercise.	3		**D.S.**– Lesson 2 exercise 1	
	6. Matching Pupils are asked to match the house to who lives there.	3		**D.S** – Lesson 2 exercise 2	
	7. Story Brainstorm T., along with pupils, will make a quick brainstorm of the story before moving to the last activity.	3			
Lesson 3 (asynchronous)					
	1. Mini project: "This is my home. This is me." T. shows the last page of the book where it's written "This is my home, and this is me. Where is your home? Where are you?" Pupils are going to imagine they live somewhere else and are someone / something else (a mythical figure, an animal, a superhero...) and imagine their 'home'. T. gives them a template with the title: "This is my home. This is me". The template has the title, a blank space for pupils to draw their home and a line on the bottom. The line is for pupils to write a phrase about themselves, i.e., I am (name). I love...etc. They can also paint and label the parts of their home. In the end, T. collects the projects to make a "Our Homes" digital book.	1 4	1	**Annex 4:** *Book Template*	
	2. Personal Reflection Children will now reflect on their learning by filling a self-regulation questionnaire related to the activities done in the sequence.		2	Self- regulation questionnaire. (via google forms)	

Anexo 7 – Sequência Didática 2: *Home*



Lesson 1

1. Label the picture using two words from the box. Then, draw and label the missing parts.

Stairs	Door	Porch	Roof	Wall	Chimney	Window	Garage

2. Label the pictures using the words in the box.

Spiderweb	Nest	House	Bus	Palace	Hollow-tree	Wigwam	Flat	Boat	Igloo

1._____ 2._____ 3._____ 4._____

5._____ 6._____ 7._____ 8._____

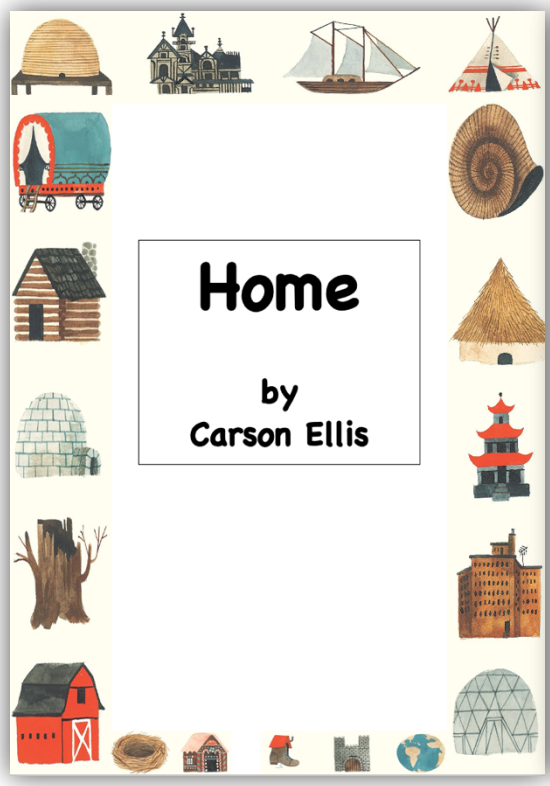
9._____ 10._____

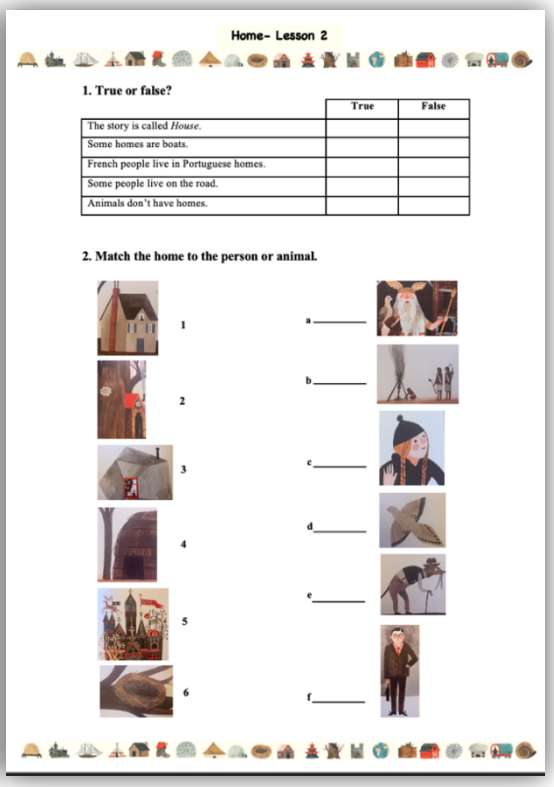


1. What's this? *

0 pontos

- It's a door.
- It's a porch.
- It's a chimney.





Home- Lesson 2

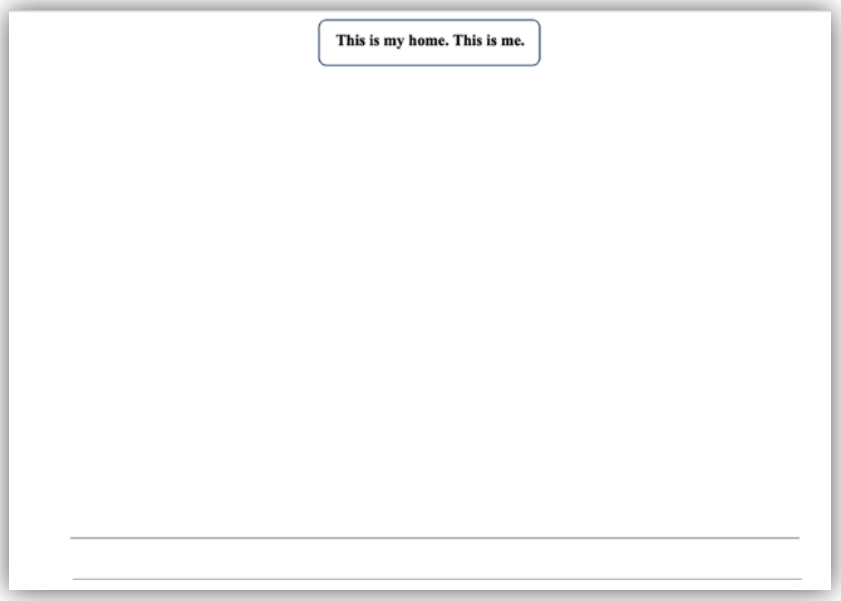
1. True or false?

	True	False
The story is called *House*.		
Some homes are boats.		
French people live in Portuguese homes.		
Some people live on the road.		
Animals don't have homes.		

2. Match the home to the person or animal.

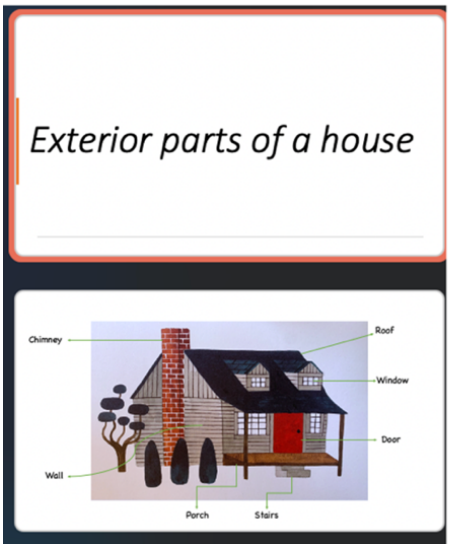
1 2 3 4 5 6

a____ b____ c____ d____ e____ f____

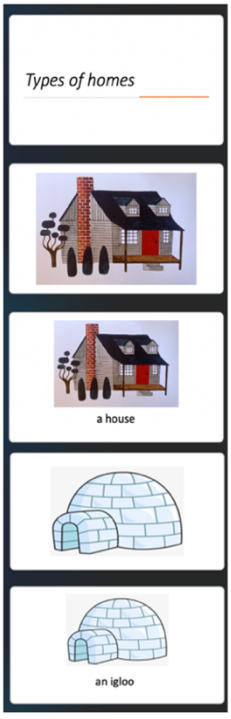


This is my home. This is me.

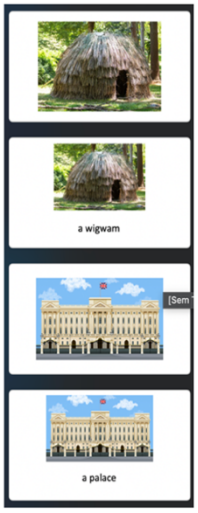
Anexo 8 – Materiais da Sequência Didática 2: *Power Point*



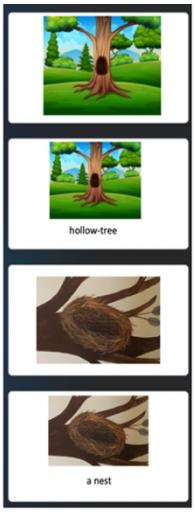












Anexo 9 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 2

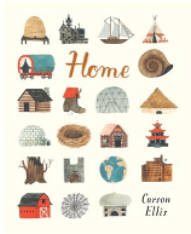
Home – My Reflections

1. Gostaste destas aulas? Assinala (X) a tua resposta.

Gostei ☐ Gostei mais ou menos ☐ Não gostei ☐

2. Gostaste da história? Assinala (X) a tua resposta.

Gostei ☐ Gostei mais ou menos ☐ Não gostei ☐



2.1 O que achaste da história? Assinala (X) a tua resposta.

A história...	☺	😐	☹
foi fácil de compreender.			
fez-me sentir interessado(a).			
ajudou-me a aprender palavras e frases novas.			
tem uma mensagem importante.			

3. Gostaste de fazer as seguintes atividades? Assinala (X) a tua resposta.

Gostei de...	☺	😐	☹
fazer o exercício de desenhar as partes exteriores da casa e legendar.			
ouvir a história.			
fazer exercícios relacionados com a história.			
desenhar a minha casa imaginária.			

O que é que consegues fazer? Assinala (X) a tua resposta.

Consigo...	☺	😐	☹
distinguir 'house' de 'home'.			
dizer as partes exteriores da casa.			
escrever as partes exteriores da casa.			
dizer o nome de alguns tipos de 'home'.			
escrever o nome de alguns tipos de 'home'.			

Thank you!

Anexo 10 – Planificação da SD 3: *Spring*

DIDACTIC SEQUENCE - 1					
School		**Teacher**	Carlota Lacerda	**Class**	

Unit (if applicable)	Spring	**Lesson/s Date/s**	22/02/2021

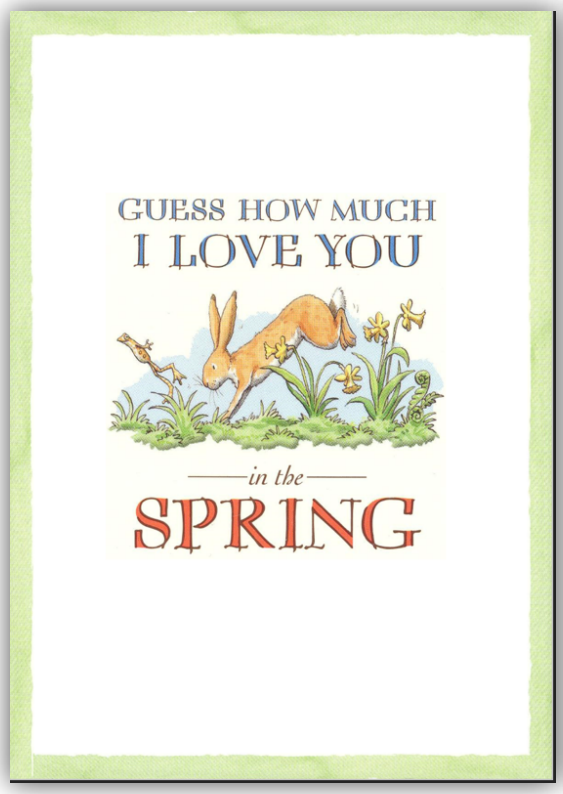
Theme/Title	**Spring is coming**			
Project objectives (if applicable)	• Explorar o uso de histórias como estratégia de envolvimento e promoção de aprendizagens linguístico-comunicativas. • Promover competências de autorregulação da aprendizagem da língua. • Avaliar o impacto da intervenção na motivação e na aprendizagem da língua.			
Contents	**Grammatical**	**Lexical**	**Cultural**	**Other**
	Prepositions of Place: -in ; on; under; next to; behind; in front of.	Spring vocabulary		
Competences (knowledge, abilities, attitudes, values)	**Communicative Competences (CC)**		**Learning Competences (LC)**	
	CC1: Recalling and learning vocabulary. CC2: Identifying familiar vocabulary with the help of images. CC3: Understanding a story. CC4: Copying / writing words. CC5: Ordering a sequence. CC5: Using of prepositions of place.		LC1: Making choices. LC2: Activating previous knowledge. LC3: Reflecting on learning.	
Evaluation (if applicable)	Self-regulation questionnaire.			

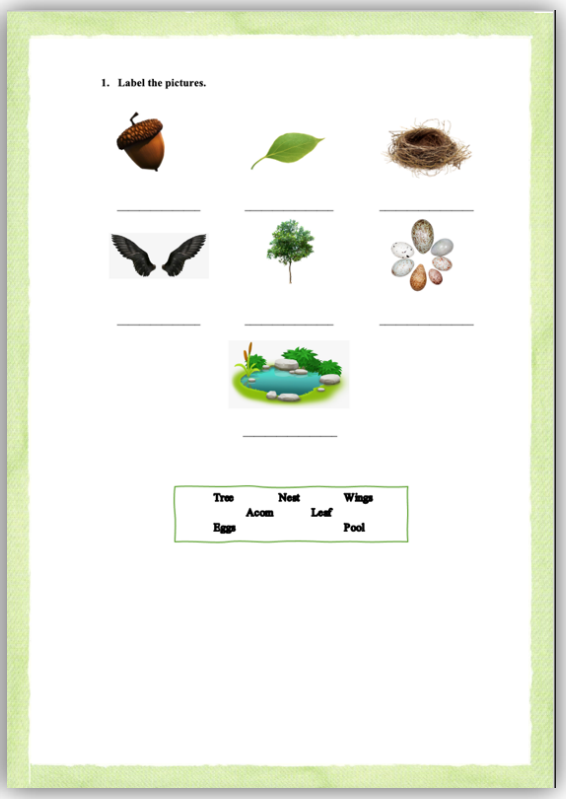
Sequence development (Steps/ CC & LC/ Materials/ Time)	**Steps**	**CC**	**LC**	**Materials**	**Time**
	Lesson 1				
	1. Opening routine Teacher greets the pupils and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).			Board	6’
	2. Introducing the theme Pupils may have prior knowledge on the theme but this time they will learn more about it. T. asks pupils what ‘spring’ means and what they can tell about it. Pupils probably will say some vocabulary that they remember. T. can write the words on the board. T. introduces the book. T. and pupils examine the cover, title.	1	2	Board **Annex 1 –** *Guess How Much I Love in the Spring* (book)	10’

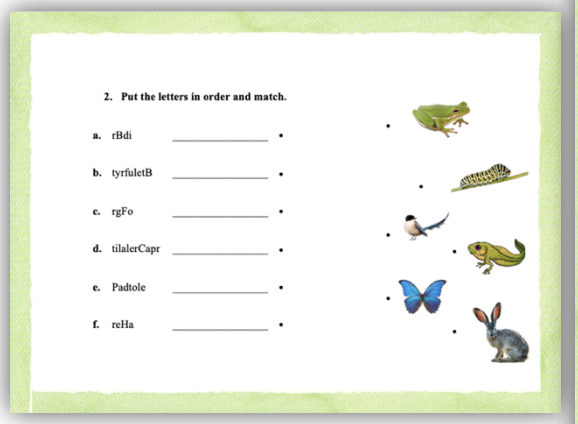
	T. asks: *What do you see?* *What do you think the story will be about?*				
	3. Let's learn some vocabulary Before reading the story, T. introduces the vocabulary from the story so pupils can understand it better. T. shows each flashcard (without the word)and asks if pupils know what it is. T. writes the word on the board, reads it and asks pupils to repeat. After showing all the vocabulary, T. can play 'what's missing?' with the flashcards. For this game, T. will put some of the flashcards on the board, in line, say what it is and have pupils repeat it. Then, T. asks pupils to close their eyes and takes down one flashcard. When pupils open their eyes, T. asks 'what's missing?' they have to guess which one is missing.	1		**Annex 2 –** *Nature Elements Flashcards* Board	15'
	4. Let's practice! T. hands out the worksheets. On exercise 1, pupils are asked to label the pictures.	1 4	1	**Didactic sequence –** Exercise 1	8'
	5. What about animals? T. shows each flashcard (without the word)and asks if pupils know what it is. T. writes the word on the board, reads it and asks pupils to repeat. After showing all the vocabulary, T. can play 'Slow Reveal' with flashcards. For this game, T. can use piece of coloured paper to cover the flashcard. Then, slowly slide the cover paper to reveal only a small part of the flashcard at a time. Pupils can shout out and guess what it is.	1		**Annex 3 –** *Animals Flashcards* Board	15'
	6. Let's practice! On exercise 2, pupils are asked to put the letters in order and match them to the right image.	1 2		**Didactic sequence –** Exercise 2	6'
	Lesson 2				
	1. Opening routine Teacher greets the pupils and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).			Board	6'
	2. Do you remember? Before getting into the story, T. does a recap with pupils on what they learned on the previews lesson.	1	2		3'
	3. Storytime: Can you follow? Teacher shows the cover of the book ***Guess How Much I Love in the Spring*** and, again, asks: *What do you see?* *What do you think the story will be about?* T. reads the book and interacts with the help of the images and the story itself.	3 5		**Annex 1 –** *Guess How Much I Love in the Spring* (book) **Didactic sequence –** exercise 3	22'

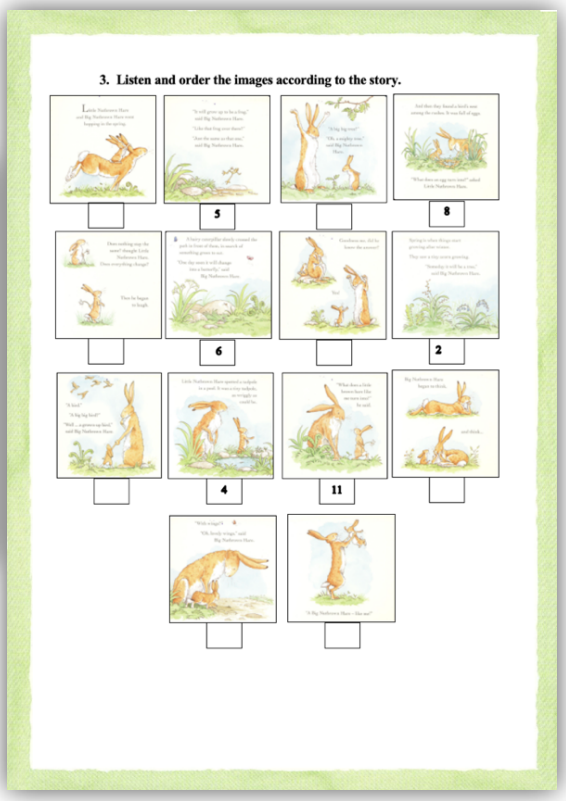
	T. tells pupils that they will hear the story, follow the reading and try to complete exercise 1 from the didactic sequence. T. can read the story twice, if needed.				
	4. Reading Comprehension Pupils are asked to read the sentences and write true or false.	3		**Didactic sequence –** exercise 4	5’
	5. Can you make the connection? T. talks about the animals in the story (bird, butterfly, frog). T. asks pupils what they learned about these animals. T. can give examples like: *What do birds have? -wings* T. can ask some of these questions to see if pupils can make the connection to do the next exercise.	1	2		5’
	6. Can you make all the connections? Pupils are asked to write the words (from the box) related to the images.	1 2		**Didactic sequence –** exercise 5	5’
	7. Prepositions of place T. and pupils do a brainstorm of the prepositions of place that pupils already know. T. can use objects to explain the new prepositions, i.e., T. can pick up a pen and put it in front of her/him and say, “in front of”. The, to practice a little bit, can ask pupils where the object, or even other pupil, is in relation to them.	1	2		9’
	8. Where? Pupils are asked to complete the sentences with the correct preposition of place from the box.	5		**Didactic sequence –** exercise 6	5’
	Lesson 3				
	1. Opening routine Teacher greets the pupils and starts the lesson with the usual routine (lesson, date, weather).				6’
	2. Our Spring Poster “Our Spring Poster - This is what Spring is like to us”. In this activity pupils are asked what they think about when they think about spring. Then, they can draw or write those things they think about. In the end, pupils cut their work so they can glue it to one big cardboard and create a “Our Spring Poster” and hang it in the classroom.	1 4	1 2	Cardboard Paper Coloured pencils Scissors Glue	44’
	3. Personal Reflection Children will now reflect on their learning by filling a self-regulation questionnaire related to the activities done in the sequence.		3	Self- regulation questionnaire.	10’

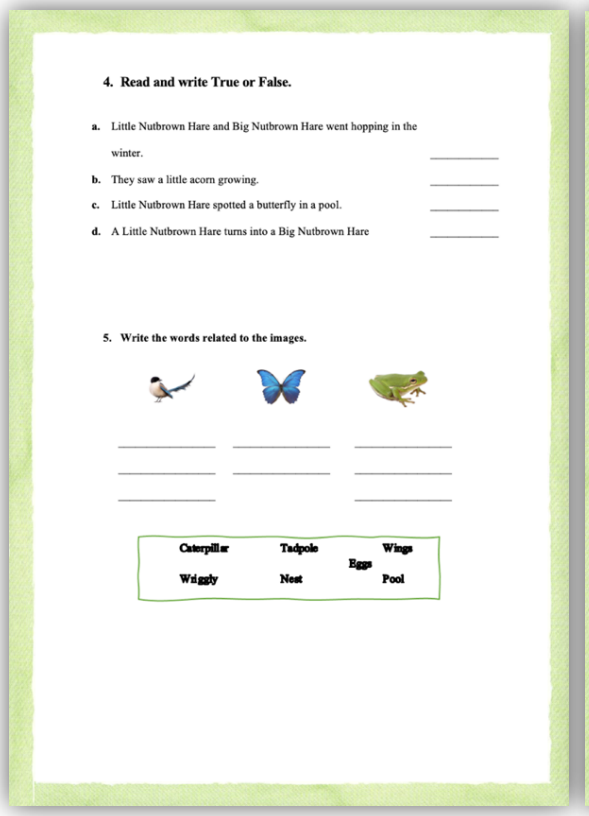
Anexo 11 – Sequência Didática 3: *Spring*











4. Read and write True or False.

a. Little Nutbrown Hare and Big Nutbrown Hare went hopping in the winter. _____

b. They saw a little acorn growing. _____

c. Little Nutbrown Hare spotted a butterfly in a pool. _____

d. A Little Nutbrown Hare turns into a Big Nutbrown Hare _____

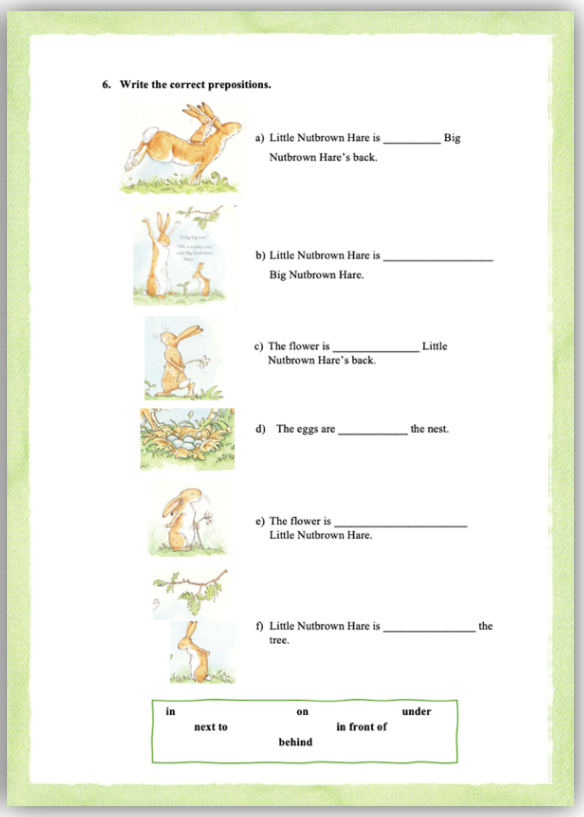
5. Write the words related to the images.

_____ _____ _____

_____ _____ _____

_____ _____

Caterpillar	**Tadpole**	**Wings**
Wriggly	**Nest**	**Eggs**
		Pool



6. Write the correct prepositions.

a) Little Nutbrown Hare is _____ Big Nutbrown Hare's back.

b) Little Nutbrown Hare is _____ Big Nutbrown Hare.

c) The flower is _____ Little Nutbrown Hare's back.

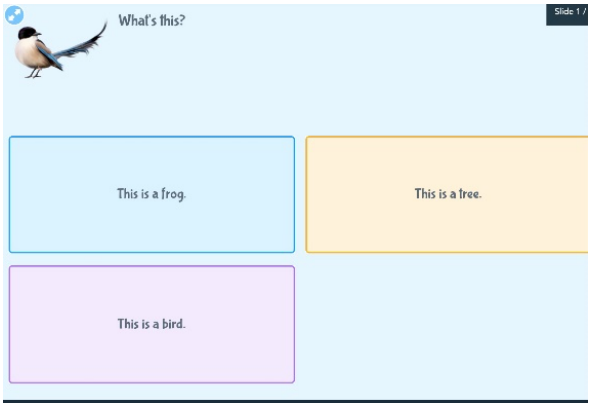
d) The eggs are _____ the nest.

e) The flower is _____ Little Nutbrown Hare.

f) Little Nutbrown Hare is _____ the tree.

in	**on**	**under**
next to	**in front of**	
	behind	





Anexo 12 – Materiais da Sequência Didática 3*: Power Point / Flashcards*



Anexo 13 – Questionários de Autorregulação da Sequência Didática 3

Guess How Much I Love You in the Spring
My Reflections

1. **Gostaste destas aulas? Assinala (X) a tua resposta.**

Gostei ☐ Gostei mais ou menos ☐ Não gostei ☐

2. **Gostaste da história? Assinala (X) a tua resposta.**

Gostei ☐ Gostei mais ou menos ☐ Não gostei ☐



2.1 O que achaste da história? Assinala (X) a tua resposta.

A história...	☺	😐	☹
foi fácil de compreender.			
fez-me sentir interessado(a).			
ajudou-me a aprender palavras e frases novas.			

3. Gostaste de fazer as seguintes atividades? Assinala (X) a tua resposta.

Gostei de...	☺	😐	☹
ouvir a história.			
ordenar a história.			
fazer exercícios relacionados com a história.			
criar o poster da primavera.			

4. O que é que consegues fazer? Assinala (X) a tua resposta.

Consigo...	☺	😐	☹
dizer novos nomes de animais.			
escrever novos nomes de animais.			
caracterizar animais.			
usar preposições de lugar.			

Thank you!

Anexo 14 – Carta à professora

To My Teacher Carlota...

Fala-me das nossas aulas de Inglês. Diz-me o que gostaste mais ou menos de fazer, que dificuldades tiveste, se gostaste de usar histórias e porquê, e se gostavas de continuar a usar histórias na aula de Inglês.

Name:_____