

MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ESPANHOL

O Ensino Centrado no Aluno nas aulas de Inglês e Espanhol

Diana de Oliveira Gomes

M

2023



Diana de Oliveira Gomes

O Ensino Centrado no Aluno nas aulas de Inglês e Espanhol

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, Área de Especialização de Espanhol, orientado pelo Professor Doutor Carlos Júlio Lindade Rodrigues

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Ano 2022/2023

*Ao Guilherme, Gustavo e Inês
para que nunca desistam.*

Sumário

Declaração de honra	6
Agradecimentos	7
Resumo	8
Abstract.....	9
Resumen.....	10
Índice de Figuras, Tabelas e Gráficos	11
Lista de abreviaturas e siglas	12
Introdução.....	13
1. Justificação da ação	15
1.1 Contexto escolar	15
1.1.1. Escola Secundária Eça de Queirós	17
1.1.2. Currículo	20
1.1.3. Perfil dos alunos	21
1.2. Observação, diagnóstico e definição da área de intervenção	22
1.3. Questão de investigação	26
2. Fundamentação teórica	28
2.1. Ensino centrado no aluno	28
2.2 A importância das TIC.....	32
2.3. UDL e a adaptação e criação de materiais didáticos.....	37
3. Desenho do estudo	41
3.1. Metodologia	41
3.2. Instrumentos de recolha de dados	43
3.2.1. Observação e questionários	44
3.3. Plano de intervenção	45
3.4. Primeiro Ciclo de Investigação-Ação.....	46
3.4.1. Apresentação e análise dos dados (Inglês)	46
3.4.2. Apresentação e análise dos dados (Espanhol)	51
3.5. Segundo Ciclo de Investigação-Ação.....	56
3.5.1. Apresentação e análise dos dados (Inglês)	56

3.5.2. Apresentação e análise dos dados (Espanhol)	59
Conclusão	63
Limitações do Projeto de Investigação-Ação	64
Áreas para futura investigação	65
Reflexão final.....	65
Referências Bibliográficas	66
Anexos.....	69
Anexo I.....	70
1.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Inglês	70
Anexo II	79
Anexo III.....	96
1.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Espanhol.....	96
Anexo IV.....	103
Anexo V	123
2.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Inglês	123
Anexo VI	127
2.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Espanhol.....	127

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, julho de 2023

Diana de Oliveira Gomes

Agradecimentos

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer aos meus filhos pelo amor incondicional e peço que me perdoem por todos os “Agora não.”, que ouviram de mim ao longo destes dois anos.

Agradeço a Deus, por me dar força para perseverar.

Gostaria de agradecer ao meu supervisor, Professor Dr. Carlos Lindade, por todo o apoio que me deu e por acreditar em mim, mesmo quando eu não acreditava.

E gostaria também de agradecer à professora Adelaide Abade por me transmitir a sua paixão, por me ensinar a ser uma professora como sempre quis ser, através do seu exemplo, pela sua amizade e dedicação.

Ao Jorge, pelo apoio que me deu.

À minha mãe, que nunca me deixou desistir.

A todos os que acreditaram que eu seria capaz, obrigada.

Agradeço à ESEQ pela oportunidade de aprendizagem.

Finalmente, agradeço aos meus alunos que me ensinaram mais do que eu poderia antecipar.

Resumo

O Ensino centrado no aluno permite aos discentes do século XXI, o desenvolvimento das competências necessárias para se tornar um cidadão responsável, autónomo, que se preocupa com o outro e com o meio que o rodeia. O presente projeto de Investigação-Ação explora os benefícios da abordagem do Ensino Centrado no Aluno, e como pode influenciar a autonomia e motivação dos aprendentes de uma Língua Estrangeira. Foram utilizadas as novas tecnologias, criados e adaptados materiais físicos e digitais, e os alunos tiveram a possibilidade de ter um papel ativo no processo de aprendizagem, decidindo como queriam aprender. Nesse sentido, o projeto foi implementado numa turma do 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Inglês, e numa turma do 11.º ano de escolaridade, na disciplina de Espanhol. De forma a conhecer melhor os alunos, e para proporcionar momentos de aprendizagem onde os discentes assumiam o protagonismo, foram utilizados instrumentos de observação, fazendo um registo nos diários do professor, e realizado um questionário inicial aos grupos selecionados. Após um primeiro ciclo, e de forma a verificar a eficácia da abordagem, foi realizado um segundo questionário, comprovando junto dos alunos alterações relevantes nas suas atitudes e comportamentos na sala de aula; os resultados académicos também foram analisados ao longo do ano letivo. Os dados revelaram que os alunos se mostraram mais motivados, autónomos, participativos e com mais autoconfiança nas suas capacidades, bem como maior interesse em aprender, promovendo a participação, a confiança e o empenho dos discentes, e como consequência a melhoria dos resultados académicos.

Palavras-chave: Ensino de Inglês, Ensino de Espanhol, Ensino Centrado no Aluno, autonomia, motivação.

Abstract

Student-centred teaching enables 21st-century learners to develop the skills necessary to become responsible, autonomous citizens who care about others and the environment around them. This Action Research project aims to explore the benefits of the Student-Centred Teaching approach and how it can influence the autonomy and motivation of Foreign Language learners. New technologies were used, physical and digital materials were created and adapted, and students were allowed to take an active role in the learning process by deciding how they wanted to learn. In this regard, the project was implemented in a 7th-grade English class and an 11th-grade Spanish class. To better understand the students and to provide moments of learning where they took the lead, observation tools were used, recording entries in the teacher's journals, and an initial questionnaire was administered to selected groups. After the initial cycle, and to assess the effectiveness of the strategy, a second questionnaire was conducted, confirming among students relevant changes in their attitudes and behaviours in the classroom; their academic results were also analysed throughout the school year. The data revealed that the students were more motivated, autonomous, participative, and had improved self-confidence in their abilities, as well as a greater interest in learning, promoting student participation, confidence, and commitment, and consequently, improving academic outcomes."

Keywords: English Language Teaching, Spanish Language Teaching, Student-Centred Teaching, agency, motivation.

Resumen

La enseñanza centrada en el alumno permite a los estudiantes del siglo XXI desarrollar las destrezas necesarias para convertirse en ciudadanos responsables, autónomos y preocupados por los demás y su entorno. El presente proyecto de Investigación-Acción tiene como objetivo explorar los beneficios del enfoque de la Enseñanza Centrada en el Alumno y cómo puede influir en la autonomía y la motivación de los estudiantes de Lengua Extranjera. Se utilizaron las nuevas tecnologías y se crearon y adaptaron materiales físicos y digitales, y los estudiantes tuvieron la posibilidad de desempeñar un papel activo en el proceso de aprendizaje, decidiendo cómo querían aprender. En este sentido, el proyecto se implementó en una clase de séptimo grado en la asignatura de Inglés y en una clase de undécimo grado en la asignatura de Español. Para conocer mejor a los alumnos y proporcionar momentos de aprendizaje en los que los discentes asumieran el protagonismo, se utilizaron instrumentos de observación, llevando a cabo registros en los diarios del profesor y realizando un cuestionario inicial a los grupos seleccionados. Tras un primer ciclo y con el fin de evaluar la eficacia de la estrategia, se llevó a cabo un segundo cuestionario, confirmando con los estudiantes cambios importantes en sus actitudes y comportamientos en el aula; sus resultados académicos también fueron analizados al lo largo del curso escolar. Los datos indican que los estudiantes estaban más motivados, eran más autónomos, participativos y tenían más confianza en sus competencias, así como un mayor interés en aprender, promoviendo la participación, la confianza y el compromiso de los discentes y, como consecuencia, mejorando los resultados académicos.

Palabras clave: Enseñanza del Inglés, Enseñanza del Español, Enseñanza Centrada en el Alumno, autonomía, motivación.

Índice de Figuras, Tabelas e Gráficos

FIGURA 1 - DECRETO Nº 5479 DE 14 DE ABRIL DE 1919.....	16
FIGURA 2- GRÁFICO E TABELA DO “RANKING” DE ESCOLAS PÚBLICAS NACIONAIS.....	18
FIGURA 3 - ATIVIDADE SOBRE O “TOLERANCE DAY”.....	19
FIGURA 4 - FACHADA DA ESEQ.....	20
FIGURA 5 - PÁTIO INTERIOR DA ESCOLA.....	20
FIGURA 6- QUADRO RELATIVO AO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO REALIZADO AO GRUPO 1.....	47
FIGURA 7 - ATIVIDADE REALIZADA PELOS ALUNOS.....	51
FIGURA 8 - QUADRO RELATIVO AO PRIMEIRO QUESTIONÁRIO REALIZADO AO GRUPO 2.....	52
FIGURA 9 - QUADRO RELATIVO AO SEGUNDO QUESTIONÁRIO REALIZADO AO GRUPO 1.....	57
FIGURA 10 - GRELHA E GRÁFICO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO INTERNA DOS ALUNOS (RAIA).....	58
FIGURA 11 - QUADRO RELATIVO AO SEGUNDO QUESTIONÁRIO REALIZADO AO GRUPO 2.....	60
FIGURA 12 - PALESTRA SOBRE O COMÉRCIO JUSTO.....	61

Lista de abreviaturas e siglas

AE – APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

AR – ACTION-RESEARCH

DUA – DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM

ECA – ENSINO CENTRADO NO ALUNO

ESEQ – ESCOLA SECUNDÁRIA EÇA DE QUEIRÓS

FLUP – FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

FL – FOREIGN LANGUAGE

GSRSS – GAMIFIED STUDENT RESPONSE SYSTEMS

IA – INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

IPP – INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL

LE – LÍNGUA ESTRANGEIRA

LM – LÍNGUA MATERNA

MEIEFA – MESTRADO EM ENSINO DO INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO, NAS ÁREAS DE ESPECIALIZAÇÃO DE ALEMÃO OU ESPANHOL OU FRANCÊS

PASEO – PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

TIC – TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

RAE – REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

SCTA – STUDENT-CENTRED TEACHING APPROACH

UD – UNIDADE DIDÁTICA

UDL – *UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING*

UP – UNIVERSIDADE DO PORTO

Introdução

“Diz-me e eu esqueço. Ensina-me e eu lembro-me. Envolve-me e eu aprendo.”

Benjamin Franklin

A investigação e a reflexão na educação têm vindo a atestar as palavras de Benjamin Franklin no que concerne o processo ensino aprendizagem. As evidências não estão só presentes na literatura mas também na legislação e documentos curriculares que afirmam que os alunos aprendem melhor se tiverem um papel ativo na sala de aula. Embora o Ensino Centrado no Aluno (ECA) seja ainda uma abordagem algo distante e impraticável para alguns docentes, desde meados do século XX, teóricos como Piaget, Vygotsky e Rogers escreveram sobre este tipo de ensino no qual o professor deixa de ser o protagonista e cede o lugar ao aluno. São nestes pressupostos que se baseia o presente trabalho, um estudo sobre os benefícios do ECA no ensino da língua inglesa e espanhola como línguas estrangeiras, tecendo particular atenção ao seu impacto na motivação e autonomia dos alunos, e na análise dos resultados académicos.

Este relatório está organizado em três capítulos, o primeiro dos quais apresenta a Escola Eça de Queirós (ESEQ), onde decorreu o estágio entre os meses de setembro e junho de 2023, o currículo, e o perfil dos alunos. Também apresenta a importância da observação no projeto de Investigação-Ação, o diagnóstico inicial, diagnóstico que permitiu verificar o problema, e definir a área de intervenção. No segundo capítulo, explana-se a literatura na qual se baseia a investigação, mencionando os contributos para o desenvolvimento do ECA, nomeando as características do mesmo, a sua importância na promoção da aprendizagem ao longo da vida, e o papel que as novas tecnologias têm na promoção desta abordagem. Destaca-se também a importância da criação e adaptação de materiais na personalização do ensino, e reflete-se ainda sobre o *“Universal Design for Learning”* (UDL), que permitiu a planificação eficaz das diferentes unidades didáticas e a elaboração de recursos didáticos personalizados. O terceiro e último capítulo explica a metodologia utilizada: a realização de questionários (os instrumentos utilizados na recolha de dados), o plano de intervenção, o primeiro e o segundo ciclo de Investigação-Ação e as respetivas apresentações e análises de dados, dos grupos de Inglês e Espanhol. Finalmente, a conclusão apresenta a análise das

estratégias utilizadas, reflexões pessoais como professora estagiária, os desafios encontrados e as oportunidades de melhoria, e inclui potenciais linhas de investigação futura.

1. Justificação da ação

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, na área de especialização de Espanhol (doravante designado de MEIEFA), no ano letivo de 2022/2023, no contexto da Unidade Curricular Iniciação à Prática Profissional (IPP). O processo referente ao IPP sustentou-se numa abordagem de Investigação-Ação que Segundo Burns (2010, p. 2): “envolve adotar uma abordagem autorreflexiva, crítica e sistemática para explorar os seus próprios contextos de ensino [...] significa escolher uma área que poderia ser melhor trabalhada, submetê-la a uma reflexão e então desenvolver novas ideias e alternativas.”.¹ Decorreu entre os meses de setembro de 2022 a maio de 2023, numa escola de ensino público, com terceiro ciclo do ensino básico e ensino secundário, na Póvoa de Varzim. Segue-se uma caracterização da escola, do currículo e do perfil dos alunos. Após este enquadramento geral apresenta-se a identificação do problema, áreas de intervenção e questões relacionadas com a investigação.

1.1 Contexto escolar

A escola secundária onde decorreu a IPP, a Escola Secundária Eça de Queirós (ESEQ), situa-se na zona norte-nascente da cidade da Póvoa de Varzim e, no imaginário popular, continua a ser conhecida como “o Liceu”, sendo o mais antigo e conceituado estabelecimento de ensino secundário da cidade, fundado em 1882 (Resenha Histórica, do Monsenhor P.e Manuel Amorim, disponível na página online da ESEQ). De acordo com o jornal da ESEQ, ECOS:

O percurso da fundação do Liceu Eça de Queirós está compreendido entre os finais do século XIX e o termo do que se designa por 1ª República. Com efeito, o Liceu Nacional da Póvoa de Varzim foi criado pelo Decreto de 14 de Julho de 1904 e, à semelhança dos restantes liceus portugueses, conheceu vicissitudes várias na sua organização e instalação, muitas delas motivadas pelo desfasamento entre as intenções políticas e a realidade económica do país e da autarquia local. Estabelecido, inicialmente, no edifício da Câmara Municipal deambulou, de forma precária e provisória, ao longo da primeira metade do século XX até se fixar

¹ Tradução livre. Original: “AR involves taking a self-reflective, critical, and systematic approach to exploring your own teaching contexts (...) it means taking an area you feel could be done better, subjecting it to questioning, and then developing new ideas and alternatives.”

definitivamente, nas atuais instalações, em 1952. As ameaças à extinção do Liceu da Póvoa de Varzim foram constantes e de diversas orientações. Daí a importância de vozes e medidas que teimaram em fazer oposição a esse desacertado propósito. O decreto nº 5479 de 14 de abril foi um valioso e firme contributo para a causa da manutenção do Liceu Eça de Queirós, que importa assinalar, na passagem do centenário da sua publicação. (ECOS nº 10, Jornal da Escola Secundária Eça de Queirós, maio de 2019).

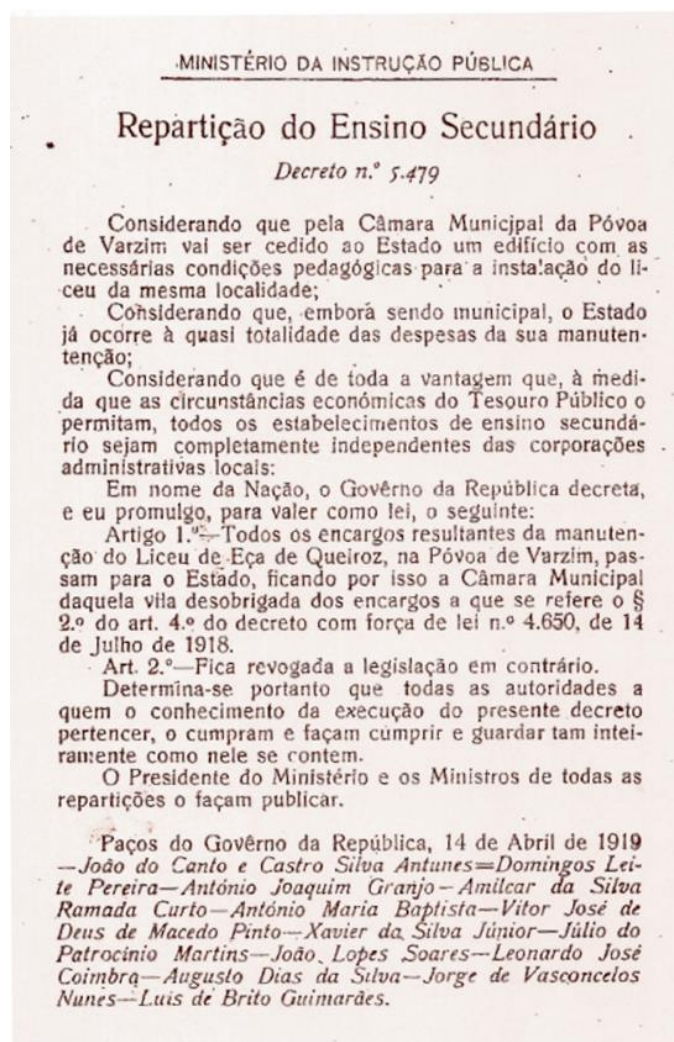


Figura 1 - Decreto nº 5479 de 14 de abril de 1919 (ECOS, 2019).

O antigo Liceu, nome atribuído aos estabelecimentos de ensino que se destinavam à preparação dos alunos para o acesso ao ensino superior, assume-se como uma instituição centenária, com fortes raízes na comunidade e apresenta um prestigiado percurso na promoção do conhecimento, na educação pelos valores e na formação de cidadãos.

Os alunos matriculados no ano letivo 2022/2023 na ESEQ são, maioritariamente, do ensino secundário (86%) e frequentam um vasto leque de cursos científico-humanísticos

(80%), sendo a área de Ciências e Tecnologias a mais expressiva. Também tem sido uma aposta estratégica da escola, a oferta do curso Profissional de Técnico de Multimédia (6%), uma via educativa mais prática e orientada para o mercado de trabalho. Outra linha estratégica da ESEQ tem sido a oferta e funcionamento do 3.º Ciclo do Ensino Básico (14%), mas apenas com seis turmas, duas por cada ano de escolaridade. Nos últimos anos, a população escolar da ESEQ tem variado, em termos médios, entre os 1150 e os 1230 alunos, encontrando-se no limite das suas capacidades de acolhimento.

1.1.1. Escola Secundária Eça de Queirós

A Escola Secundária Eça de Queirós é uma instituição de ensino que se destaca pelo seu compromisso com a excelência académica e pelo ambiente educativo estimulante que oferece aos seus alunos. Segundo o seu diretor:

A ESEQ caracteriza-se por desenvolver nos discentes, nos professores e nos funcionários um grande sentido de pertença, sedimentado por fortes ligações pessoais e profissionais, por consolidar uma cultura de exigência e de rigor no ensino de qualidade, na prestação do serviço público de educação. (...) A estratégia da ESEQ consiste em desenvolver o nosso trabalho e em focar a ação em cada aluno e nas suas necessidades, tentando sempre apresentar as melhores respostas para as colmatar.²

O diretor da escola acrescenta ainda que como instituição de ensino prezam a liberdade individual, a responsabilidade, a autonomia e o respeito pelo outro, pela instituição e pela sua história, pois são valores que a tornam singular e de referência nacional, salientando a importância de desenvolver todo o potencial dos alunos, tanto a nível académico como pessoal. A ESEQ valoriza também a importância da aprendizagem ao longo da vida e do desenvolvimento de competências transversais que preparem os alunos para os desafios do mundo contemporâneo. De acordo com o “ranking” de escolas publicado no jornal “Público”, em junho de 2023, a ESEQ encontra-se no 53.º lugar a nível nacional e na categoria de escola pública, a nível distrital, está em primeiro lugar.

² Declaração do Diretor José Eduardo Lemos numa entrevista dada a Bárbara Ferradosa em 26 de abril de 2023, para a revista online Mais Educativa – ADN Escolas.

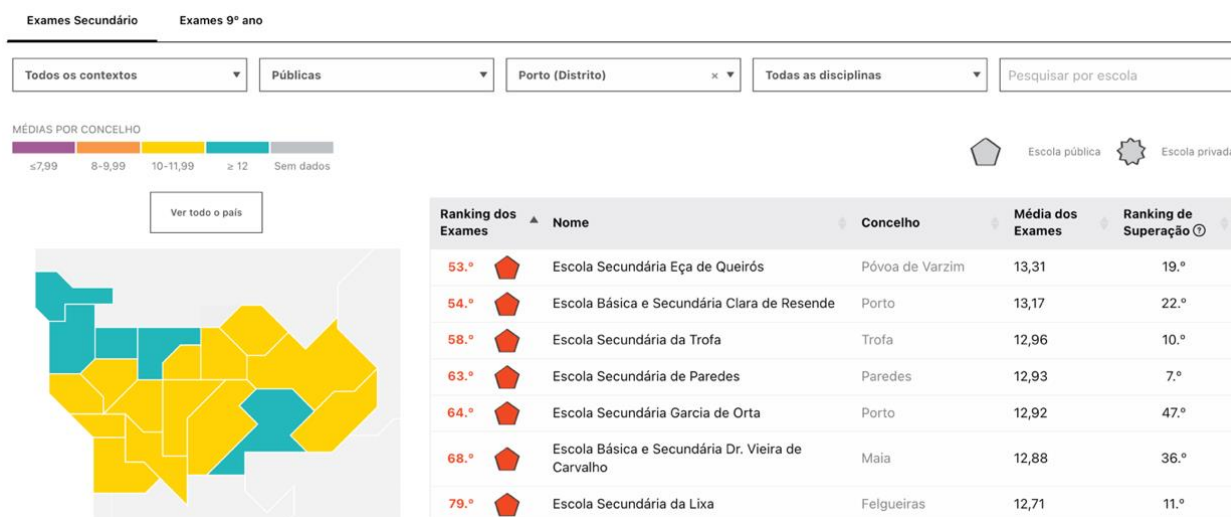


Figura 2- Gráfico e tabela do “ranking” de escolas públicas nacionais (in publico.pt).

A escola promove uma abordagem interdisciplinar, incentivando a conexão entre as diferentes áreas de estudo e promovendo a compreensão global dos conteúdos. Além disso, esta instituição investe em recursos tecnológicos e pedagógicos atualizados, proporcionando aos alunos um ambiente de aprendizagem moderno e inovador: salas e laboratórios bem equipados, com tecnologia audiovisual e materiais modernos e inovadores, e acesso à Internet em toda a escola, facilitando a aprendizagem, a pesquisa, e o trabalho colaborativo.

O facto da ESEQ investir numa cultura de apoio e incentivo aos alunos, valorizando a relação professor-aluno como um pilar fundamental da educação, inspirou em grande parte o atual projeto de Investigação-Ação, uma vez que partilho o interesse por abordagens de ensino inovadoras, tendo o aluno como centro fulcral. De uma forma geral, os professores desta escola empenham-se em proporcionar um ambiente de aprendizagem estimulante, que permita aos alunos expressar as suas ideias, fazer perguntas e participar ativamente nas atividades escolares. Por outro lado, a escola oferece apoio individualizado aos alunos com necessidades educativas especiais, bem como aos que enfrentam dificuldades académicas, proporcionando programas de tutoria/mentoria e orientação vocacional. A escola também valoriza a participação dos alunos em atividades extracurriculares, como clubes desportivos, grupos de teatro, de cinema, coral e outras iniciativas artísticas. Essas atividades permitem que os alunos desenvolvam competências sociais, trabalho em equipa e liderança, enquanto exploram os seus interesses e paixões fora da sala de aula. Entre elas nomeiam-se: o *Sarau Cultural*, momento aberto à comunidade no qual os alunos fazem pequenas apresentações

de poesia, música e dança; a *Escola da Minha Vida* (promovido pela Câmara Municipal de Póvoa de Varzim) onde os alunos em representação da escola apresentam um momento de dança, enquanto outros são premiados por escalões, nas diferentes áreas a concurso; organiza a nível nacional o concurso de vídeo escolar *Oito e Meio*, para os alunos do ensino secundário; e o Clube Europeu que desenvolve diversas iniciativas nomeadamente a participação no *European Youth Parliament*.

A ESEQ, na voz do seu diretor refere ainda os valores no qual se baseia: “Prezamos a liberdade individual, a responsabilidade, a autonomia e o respeito pelo outro, pela instituição e pela sua história, valores que tornam a nossa Escola singular e de referência nacional.”. A escola incentiva os alunos a serem cidadãos responsáveis e comprometidos com a comunidade, organizando projetos sociais, campanhas de solidariedade, como recolha de alimentos e vestuário para os que mais necessitam, e ações de consciencialização ambiental, como palestras de sensibilização e ações de limpeza das praias do concelho.



Figura 3 – Atividade sobre o “Tolerance Day”, realizada pelas turmas de Inglês.

Há mais de 115 anos que oferece um ensino de qualidade e rigor, valorizando o desenvolvimento de conhecimentos e competências, atualizados cientificamente nos conteúdos e métodos de ensino, e atentos aos valores humanistas que consideram

fundamentais para a formação de cidadãos. Trata-se de um projeto de uma escola inclusiva, que estabelece metas de melhoria contínua nos resultados académicos, na redução do abandono e do insucesso escolar, e que se compromete em fornecer um serviço público de qualidade, cumprindo o objetivo de ensinar e formar adequadamente. Neste contexto, é de salientar a importância da escola inclusiva, na qual todos os alunos devem atingir os objetivos estabelecidos pelo PASEO (2017), mencionando também o Decreto-lei n.º 54/2018, no qual a professora Adelaide Abade da instituição se baseia para definir o conceito de inclusão: “Recriar, motivar, incentivar, incluir, diversificar metodologias e práticas educativas promotoras de uma verdadeira e real inclusão e não um debitar de conteúdos programáticos apenas para alguns (Abade, 2020, p.3), princípios que devem sustentar todo o processo de ensino aprendizagem, assegurando desta forma a universalidade da educação.



Figura 4 – Fachada da ESEQ.



Figura 5 - Pátio interior da escola.

1.1.2. Currículo

A oferta educativa da ESEQ abrange o 3º ciclo do ensino básico geral, todos os cursos científico-humanísticos do ensino secundário e o curso profissional técnico de multimédia. A unidade letiva na escola é organizada em tempos de 50 minutos e todas as disciplinas são ministradas em regime anual, com exceção das disciplinas de Cidadania e Desenvolvimento e Oficina de Artes e Tecnologias, que funcionam semestralmente no 3º ciclo. Nas disciplinas com carga horária de dois tempos de 50 minutos por semana, as aulas são distribuídas em dois dias, enquanto nas disciplinas com carga horária superior a dois tempos semanais, pelo menos dois tempos podem ocorrer em horas consecutivas. A componente de Cidadania e Desenvolvimento é oferecida como disciplina autónoma no 3º ciclo do ensino básico e abordada de forma interdisciplinar em todos os anos e cursos do ensino secundário. A temática da Educação Sexual é abordada de forma interdisciplinar e articulada com os

conteúdos programáticos/aprendizagens essenciais de uma ou várias disciplinas ao longo de cada ano de escolaridade, ocupando no mínimo 14 tempos letivos.

Devendo a escola ser um espaço que prepara indivíduos para a sociedade global em constante transformação e dado o papel que a língua inglesa desempenha nessa mesma sociedade, sente a escola ser uma necessidade desenvolver competências linguísticas significativas e, assim, atribui uma carga horária de 4 tempos letivos semanais ao 10.º ano de escolaridade (além da carga horária indicada pela tutela ministerial, que é de 3 tempos letivos). As planificações anuais das disciplinas de Inglês para o 7.º ano e de Espanhol para o 11.º ano, elaboradas pelos grupos disciplinares de Inglês e de Espanhol da ESEQ, baseiam-se no PASEO (2017) tendo em conta as AE, de entre as quais se enumeram os seguintes conhecimentos, capacidades e atitudes a desenvolver ao longo do ano: a competência comunicativa (compreensão oral e escrita, interação oral e escrita, produção oral e escrita), a competência intercultural (reconhecer realidades interculturais distintas), a competência estratégica (comunicar eficazmente em contexto, trabalhar e colaborar em pares e em pequenos grupos, utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto, pensar criticamente, relacionar conhecimentos de forma a desenvolver criatividade em contexto, e desenvolver o aprender a aprender em contexto e aprender a regular o processo de aprendizagem). As AE têm como objetivo a construção de um perfil de aluno com determinadas características a desenvolver ao longo do ano: conhecedor, sabedor, culto, informado, criativo, crítico, indagador, investigador, respeitador da diferença do outro, sistematizador/ organizador, questionador, comunicador, autoavaliador, participativo/ colaborador, responsável/ autónomo, e cuidador de si e do outro.

1.1.3. Perfil dos alunos

Para a realização do presente relatório, foram selecionadas duas turmas de níveis e línguas estrangeiras diferentes: uma turma de 7.º ano, tendo como língua estrangeira o Inglês, constituída por 28 alunos, 14 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos, e uma turma de 11.º ano, de Línguas e Humanidades, constituída por 13 alunos, 8 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. A primeira turma é composta por 25 alunos

de nacionalidade portuguesa, um de nacionalidade brasileira, uma aluna de nacionalidade sul africana e outra aluna de dupla nacionalidade (luso-inglesa); na segunda turma todos os alunos que a compõem têm nacionalidade portuguesa.

Na turma do 7.º ano de escolaridade, 3 alunos estão diagnosticados como sofrendo de ansiedade e 2 com déficit de atenção, disortografia e dislexia. Quanto a estes dois casos, um dos alunos é abrangido pelo Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, por apresentar dificuldades de atenção/concentração, e dificuldades específicas ao nível da compreensão e interpretação oral e escrita, bem como na leitura e na escrita (dislexia e disortografia). O outro aluno é abrangido pelo Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, por apresentar dificuldade específica ao nível da leitura e escrita (dislexia e disortografia), e dificuldades de concentração e expressão oral. Esta questão foi vista como uma oportunidade, na medida em que permitiu aos alunos mais rápidos (“fast-finishers”) dar apoio e tutoria aos seus colegas. Por outro lado, e após conferência com a orientadora de estágio, foram implementadas outras medidas de apoio aos alunos em questão: frequência de aulas de apoio, um maior reforço positivo, uma maior atenção às suas dificuldades, elaboração de fichas adaptadas, controlo do caderno diário, “feedback” contínuo e solicitação frequente para participação nas atividades na sala de aula.

Os alunos de ambos os grupos demonstraram envolvimento e participação, sobretudo nas aulas em que todo o grupo estava envolvido, como interação oral ou discussão de algum tópico relacionado com a matéria, especialmente em situações relacionadas com o seu contexto (familiar, escolar ou social). Estes dois grupos são constituídos por alunos com um nível de expressão oral bastante equilibrado e participativo, salvo algumas exceções, devido também a alguma ansiedade, ou falta de autoconfiança.

1.2. Observação, diagnóstico e definição da área de intervenção

No âmbito da IPP, e durante as primeiras semanas de observação, os alunos do MEIEFA, no ano letivo 2022/2023, foram instruídos a observar a dinâmica das aulas de línguas estrangeiras (neste caso Inglês e Espanhol). Foi levada a cabo a observação e investigação destes grupos de alunos com o objetivo de identificar um aspeto específico ou área na qual fosse essencial investigar e implementar ação. Essa observação teve como principal objetivo

identificar as rotinas, as técnicas de gestão de sala de aula implementadas pelos professores das disciplinas, e os níveis de consciência metacognitiva por parte dos alunos. Para além disso, foi a base do projeto, pois permitiu reconhecer as áreas nas quais havia necessidade de investigar e intervir. A partir daí, foi definida a área de intervenção, seguindo-se a investigação e o desenvolvimento de estratégias de ação e sua implementação com a intenção de contribuir para a resolução do problema identificado.

Em relação aos instrumentos utilizados para o registo, análise e reflexão dos dados menciono os diários realizados para os Seminários de Espanhol (Portafolio Reflexivo – Portefólio do Estágio Pedagógico de Espanhol), e de Inglês (Reflective Journal). Neles foram registados os dados de observação, reflexões e conclusões que levaram à identificação do problema e à definição da área de intervenção. Além das notas de observação, este diário serviu como um espaço para reflexões pessoais sobre a jornada como professor em formação. Ali se expuseram e examinaram as emoções, desafios e triunfos encontrados ao longo do caminho. Através de uma autorreflexão honesta, exploraram-se competências, áreas a melhorar e as lições aprendidas com cada experiência. Essas reflexões pessoais permitiram refinar constantemente a prática de ensino, construindo sobre os sucessos e abordando áreas que requeriam um crescimento adicional. O diário representa o cruzamento entre o conhecimento teórico e a aplicação prática. Neste registo, podemos destacar registos que refletem a concretização do saber teórico, tendo em conta as abordagens e as decisões tomadas para melhorar o processo de aprendizagem de cada grupo. No que diz respeito ao uso das tecnologias na sala de aula, ficou o registo de que foi dado a conhecer aos alunos novas ferramentas digitais que lhes permitiram desenvolver uma maior autonomia, dentro e fora da sala de aula: foi introduzida uma plataforma digital, *YouGlish*, que permitiu aos alunos esclarecer dúvidas, encontrar significados de palavras, ouvir diferentes sotaques e assistir a vídeos curtos que demonstram como as palavras são usadas em contexto. Ao incorporar esta ferramenta, o objetivo foi promover a autonomia dos alunos, permitindo que usassem os seus smartphones, uma prática comum na escola sempre e quando é ao serviço da aprendizagem. Para cada atividade ou exercício proposto, foram estabelecidos limites de tempo, verbalmente, e usando um temporizador no smartphone. Esta abordagem ajudou a evitar que os alunos se demorassem nas tarefas e permitiu manter o controlo sobre o ritmo da lição.

Tendo ainda em consideração os gostos e preferências dos alunos, na segunda aula observada foi utilizada a música como recurso para o ensino de gramática. Os resultados foram muito positivos e ficaram registados no diário reflexivo de Inglês: foi incorporada uma exposição autêntica à língua inglesa através do uso de uma canção. A escolha da música, "*Don't Start Now*" de Dua Lipa, considerou as preferências e gostos musicais dos alunos, desempenhando um papel crucial no sucesso da atividade. A canção serviu como um recurso divertido através do qual se trabalhou a forma imperativa dos verbos, solicitando exemplos aos discentes. Em relação à forma como os alunos gostam de trabalhar na sala de aula, tentou-se, dentro do possível, acomodar as suas preferências: quanto ao tipo de agrupamento na sala de aula, os alunos trabalharam principalmente em pares ou em grande grupo, promovendo o trabalho colaborativo e contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Também foi implementada tutoria entre pares, quando necessário, para acomodar os alunos com necessidades educacionais especiais. No geral, o grupo mostrou entusiasmo em aprender Inglês, que permitiu à professora estagiária ter mais confiança à medida que decorriam as aulas. Quanto ao uso do manual, foi possível ministrar duas aulas sem depender dele. Relativamente ao ECA, destaca-se a importância desta abordagem na promoção da autonomia do aluno e as vantagens de conhecer e de manter um bom relacionamento com os alunos criando assim um clima de empatia, de afetividade e inclusão tão necessário para uma aprendizagem efetiva: manter a prioridade em aulas centradas no aluno, tendo em consideração as suas preferências e necessidades, promovendo a autonomia do aprendente sempre que possível e fornecendo reforço positivo.

A colaboração em vários projetos escolares permitiu à professora estagiária observar em primeira mão a experiência e dedicação necessárias para criar um ambiente de aprendizagem vibrante e inclusivo. Um dos principais objetivos foi aprofundar a compreensão da autonomia dos alunos e como promovê-la, bem como explorar abordagens inovadoras para atender às diversas necessidades dos alunos na sala de aula. O envolvimento dos discentes no processo de aprendizagem teve o seu início pedindo a um aluno para explicar as instruções a toda a turma. Disponibilizar tempo para conhecer os alunos a nível pessoal foi crucial. Mostrar interesse pelo que se passava nas suas vidas, e experiências que tinham fora da sala de aula, ajudou a estabelecer confiança e empatia entre a professora estagiária e os discentes. Ao conhecer as suas preferências e motivações, conseguiu incorporá-las no ensino,

tornando as lições mais personalizadas e agradáveis para os alunos. Por exemplo, ao ensinar o imperativo, foi utilizada uma abordagem indutiva, através de uma versão do jogo o rei manda (*Simon Says*) com os alunos, e incorporando técnicas da abordagem *Total Physical Response* (TPR), conhecida por ajudar a reduzir inibições, ansiedade e o stress dos alunos. Além disso, a aprendizagem entre pares foi encorajada, emparelhando alunos com bom desempenho com alunos que demonstravam dificuldades.

Também foram delegadas responsabilidades aos alunos nativos de Inglês na turma, explicando significados com as suas próprias palavras ou esclarecendo dúvidas de contexto cultural. Isso, não só os motivou e envolveu nas atividades, mas também promoveu um sentido de propriedade sobre o seu processo de aprendizagem e cooperação entre os alunos. A professora estagiária sublinha também a importância de ter adaptado a abordagem de ensino com o intuito de acomodar as necessidades únicas de cada aluno, enquanto trabalhavam em conjunto para alcançar os objetivos comuns.

Após a observação e a identificação de necessidades ou questões merecedoras de intervenção, tais como o aumento da motivação dos alunos, a descentralização da figura do professor na sala de aula, utilizando uma abordagem centrada nos alunos, tendo como objetivo a melhoria dos resultados académicos mas também a formação de aprendentes ativos e autónomos, seguiu-se a seleção da área de enfoque e a metodologia a implementar, a qual acabou por revelar-se mais desafiante, devido às diferentes possibilidades apresentadas. No entanto, um aspeto em particular revelou-se como sendo uma área de extrema importância a investigar: sendo estes alunos de forma geral proficientes, como poderíamos aumentar a sua motivação e envolvimento nas aulas de língua estrangeira? Por outro lado, tratava-se de uma área transversal a todas as disciplinas e não só às disciplinas de Inglês e Espanhol. Além disso, destacou-se também o papel predominante do professor em contraste com o papel do aluno, geralmente passivo na sala de aula, e ainda a possibilidade de os alunos poderem ser desafiados a desenvolver a sua própria aprendizagem de forma autónoma.

Constatou-se a existência de dois grupos distintos, não só pela faixa etária, mas também pelo nível da língua que apresentavam. Por outro lado, trata-se de duas línguas estrangeiras distintas, com níveis de exposição de língua diferentes. Observou-se um ensino baseado no manual, e sempre que era solicitada a participação dos alunos estes

demonstravam de uma forma geral alguma retração e apenas um grupo de alunos participava. Mediante a observação atestou-se que a maior parte das vezes os alunos não participavam quando solicitado e mostravam-se desmotivados, o que se pode justificar através de diferentes fatores como: não haver uma relação prévia com a professora estagiária, ansiedade, desmotivação, não se identificar com os temas abordados, vergonha perante o grupo e/ou professora, ou falta de atenção. Tendo em conta este panorama, que ocorria em ambos os grupos, iniciou-se a definição da área de intervenção, surgindo a primeira questão: como aumentar o envolvimento, a participação ativa, dos alunos nas aulas, e dessa forma melhorar o seu rendimento escolar?

Sendo as Aprendizagens Essenciais um dos documentos reguladores da ESEQ, e promovendo o mesmo situações e experiências que estimulem as capacidades cognitivas dos alunos (Direção Geral da Educação, 2018), bem como as competências, as “soft skills” para o século XXI, considerou-se que todos beneficiariam desta investigação e possíveis estratégias de implementação do mesmo, colocando os alunos no centro do processo de aprendizagem. Após a discussão desta problemática com as orientadoras, e a leitura de estudos baseados nessa área, foi colocada a hipótese de corrigir esta questão através de uma abordagem de ensino centrado nos alunos, a partir da qual se formulou a questão do projeto de investigação, que se passa a especificar no próximo subcapítulo.

1.3. Questão de investigação

Com o propósito de dar solução ao problema encontrado através da observação inicial, formulou-se a seguinte questão de investigação: Como é que uma abordagem centrada no aluno pode melhorar o processo de ensino aprendizagem de Espanhol e Inglês, como línguas estrangeiras? A partir desta questão, e tendo o objetivo de recolher dados ou evidências sobre os benefícios de uma abordagem centrada no aluno, formularam-se os seguintes objetivos de investigação: compreender os benefícios do ensino centrado no aluno nas aulas de Inglês e Espanhol, como línguas estrangeiras; investigar de que forma a implementação do ensino centrado no aluno afeta a participação na aula e a motivação dos alunos no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras; refletir sobre o impacto que as aulas centradas no

aluno têm no sucesso académico dos aprendentes, no âmbito do ensino de Inglês e de Espanhol como línguas estrangeiras.

2. Fundamentação teórica

Este capítulo trata da revisão literária incluindo a definição dos conceitos chave considerados essenciais para este projeto de Investigação-Ação. O capítulo começa por explorar contributos académicos sobre o ECA, estabelecendo um contraste com o ensino centrado no professor, e explica a importância desta abordagem para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos para toda a vida. Reflete também sobre o papel das tecnologias de informação e comunicação no contexto de sala de aula e fora dela, e de que forma facilitam a aprendizagem. Destaca ainda a importância da adaptação e criação de materiais didáticos pelo docente como alternativa ao uso de uma solução “*one-size-fits-all*” proporcionada pelos manuais escolares (Lindade, 2022). O capítulo termina com uma reflexão sobre os princípios do UDL, uma vez que não só facilitou o desenho de unidades didáticas centradas no aluno, mas também orientou a elaboração dos materiais didáticos específicos.

2.1. Ensino centrado no aluno

Carl Ransom Rogers (1902-1987), psicólogo clínico e psicoterapeuta norte americano, desenvolveu um importante trabalho na área docente. No contexto educacional, a sua fase de maior notoriedade ocorreu, sobretudo, a partir da década de 40, nos Estados Unidos, e posteriormente, a sua ideologia dominou outros países. Esta teve por base a sua abordagem inovadora, a qual introduziu e aplicou no campo da psicoterapia e à qual chamou de Terapia Centrada no Cliente, ou Abordagem Centrada na Pessoa. A partir daqui, Carl Rogers metastizou as suas ideias para a educação. Ou seja, são uma extensão da teoria que desenvolveu como psicólogo. No contexto educacional, Rogers defende a ideia de que o papel do docente é comparável ao do terapeuta, e o papel do discente ao do cliente/paciente. Segundo ele, *a tarefa do professor é facilitar a aprendizagem, considerando “que o homem educado é o homem que aprendeu a aprender e que, dentro do Sistema Educativo como um todo, deve-se buscar um clima propício ao crescimento pessoal do aluno.”* (Sousa, 2021, p. 3). Ainda segundo esta autora:

Para o psicólogo, é através do contato que se educa e o professor deve atuar de forma a facilitar o processo de aprendizagem, sendo, portanto, um educador-facilitador, uma pessoa realmente presente para seus alunos. Dessa forma, o educador não deve primar por um

modelo único de facilitar o aprendizado, mas ao contrário, precisa colocar os interesses dos alunos em primeiro lugar. O método defendido por Rogers está amparado na ideia de que o aluno deve seguir aprendendo a aprender, e o professor deve agir como um facilitador dessa aprendizagem, de forma singular e livre, com autenticidade, aceitação e confiança tanto em si, como no aluno, além de ter empatia. (ibid., p. 3).

De acordo com Rogers (1951), este conceito baseia-se na sua teoria da personalidade, que afirma que todos coexistimos num mundo de experiências em constante mudança, no qual o indivíduo é o centro. Cada pessoa reage e responde de acordo com base na percepção e na experiência. Esta teoria baseia-se no facto de que o que o aluno faz é mais importante do que o professor faz, colocando o foco no aluno. A sala de aula do século XXI deve ter como protagonistas os alunos, e segundo o Europe Council (2013), os professores devem ter o papel de facilitadores da aprendizagem, devendo compreender primeiro a cultura dos seus alunos para adaptar o seu ensino. Menciona ainda que tem havido uma mudança no ensino de didática aos professores: eles já não são os detentores do saber. Eles são também os que tentam encontrar uma forma de falar aos alunos, para encontrar uma abordagem de ensino e aprendizagem que parte da crítica generalizada ao uso das ferramentas digitais para a construção de uma comunidade de aprendentes entre os professores, tendo em conta as necessidades dos alunos.

O próprio PASEO (2017) faz referência à palavra “aluno” 73 vezes e à palavra “professor” apenas 2 vezes. De acordo com este documento, e tendo em conta a sua base humanista, podemos verificar a importância da abordagem centrada no aluno na aprendizagem: “a escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.” (ibid., p. 13). No ECA, o professor desempenha, portanto, o papel de facilitador e orientador, fornecendo suporte e recursos adequados para que o aluno possa explorar, questionar, investigar e construir o seu conhecimento de forma significativa. O professor cria um ambiente de aprendizagem colaborativo e estimulante, onde os alunos são incentivados a trabalhar em grupo, a partilhar ideias, a realizar projetos e a participar em discussões que promovam a reflexão e o pensamento crítico. Segundo o PASEO (ibid.), os alunos debatem, negociam, entram em acordo e colaboram, aprendendo também a considerar perspetivas diferentes e a chegar a um consenso. Para além disso, “relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários,

políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância. Os alunos resolvem problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.” (ibid., p. 25).

Nesta abordagem pedagógica, o aluno é encorajado a assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem, sendo um agente ativo e o protagonista na construção do seu próprio conhecimento. Assim, torna-se num participante ativo e deixa de ser apenas um recetor passivo de informação. O aprendente é estimulado a desenvolver competências como o pensamento crítico, a autonomia e a autorregulação, assumindo um papel ativo na definição de objetivos, na organização do seu tempo, na escolha das estratégias de aprendizagem e na avaliação do seu próprio progresso: “os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente.” (ibid., p.26).

Segundo Larsen-Freeman, Driver, Gao, and Mercer (2021), o ensino centrado no aluno, referido em inglês como “learning-centred teaching”, é um ensino que tem o seu foco no que os alunos ainda têm de aprender e estão interessados em aprender. Ao assumir o papel de agente da sua aprendizagem, o aluno fica mais motivado e envolvido, na medida em que se sente valorizado e responsável pelo seu próprio percurso educativo. Os mesmos autores, referem que os aprendentes que estão envolvidos e comprometidos com a sua aprendizagem vão tornar-se alunos mais confiantes e apresentar melhores resultados. Há evidências que sugerem que promover a sua autonomia é empoderador para os alunos e é provável que aumente a sua motivação (ibid.). O “aluno-agente” é desafiado a desenvolver competências essenciais, como a capacidade de resolver problemas, de comunicar em situações reais, de trabalhar em grupo e de adaptar-se a diferentes contextos. Essas competências são fundamentais para a vida pessoal, académica e profissional do aluno, preparando-o para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Os autores supracitados referem ainda que há inúmeras maneiras para os alunos gerirem a sua própria aprendizagem na sala de aula: podem colocar questões, identificando assim a diferença entre a sua compreensão e o pedido de esclarecimento de dúvidas pelo professor ou pelos seus colegas. Podem usar a internet para encontrar respostas para as suas questões, com a orientação para encontrar fontes fidedignas, se necessário (ibid., p. 16).

Por outro lado, o ECA promove a individualização, a personalização da aprendizagem, respeitando as diferenças individuais dos alunos, tais como ritmo de aprendizagem, estilos de aprendizagem, interesses e necessidades. Estes autores afirmam ainda que a promoção da motivação e autonomia (“agency”) do aluno requiere o desenvolvimento de uma relação de mútuo respeito e o encorajamento da autonomia entre os alunos. Eles dão o exemplo em que o professor em vez de dizer “Quero que vocês...” , os professores poderiam perguntar: “Qual é o nosso objetivo?”. De facto, o professor pode usar as suas palavras para influenciar a atitude do aluno, e encorajá-lo a trabalhar na aprendizagem de uma língua, pois com o apoio do professor, os alunos podem ser “co-criadores” das suas oportunidades de aprendizagem (ibid., p. 17).

O professor adapta as estratégias de ensino, os materiais e as avaliações de acordo com as características de cada aluno, permitindo que ele desenvolva o seu potencial máximo. No entanto, é importante salientar que esta abordagem não é sinónimo de liberdade total: deixar os alunos completamente livres e sem qualquer orientação. O professor desempenha um papel fundamental fornecendo orientações claras, estabelecendo metas e padrões de qualidade, e oferecendo constante reforço positivo. Ele desempenha um papel de mediador entre os alunos e o conhecimento, auxiliando-os na construção de conceitos, na resolução de dificuldades ou problemas, e na reflexão sobre o seu processo de aprendizagem. Os autores anteriormente referidos consideram que provavelmente o aspeto mais desafiador do ensino centrado no aluno é que requer uma mudança na expectativa de que as coisas aconteçam de uma maneira específica, e a aceitação de um grau de incerteza. Quando a responsabilidade da aprendizagem é partilhada, os resultados podem ser especialmente incertos. Uma maneira de gerir e manter as exigências no incentivo da autonomia do aluno é estabelecer uma comunidade de apoio na qual a autonomia reforçada do aluno seja um objetivo comum, explícito, e partilhado por todos os principais intervenientes. Dão ainda o exemplo de um barco, onde quando todos remam na mesma direção, é mais provável que ele chegue ao seu destino. (ibid., p. 26).

Assim, e de acordo com o PASEO (2017) e com os documentos de referência nos quais se baseia, podemos concluir que a abordagem do Ensino Centrado no Aluno coloca o aprendiz como protagonista do seu processo educativo, tornando-se ele mesmo o agente da sua própria aprendizagem, promovendo a autonomia, a responsabilidade e o

desenvolvimento integral do aluno, preparando-o para uma aprendizagem ao longo da vida e capacitando-o a enfrentar os desafios da sociedade atual. Desta forma, o potencial de cada aluno é reconhecido e a diversidade é valorizada, promovendo assim uma educação mais inclusiva e significativa. O PASEO (ibid.) ainda aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista, devendo mobilizar:

valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável. (ibid., p.10).

Estas questões são igualmente destacadas pelos autores anteriormente referidos (Larsen-Freeman, Driver, Gao, and Mercer, 2021), que sugerem que embora possa haver desafios no desenvolvimento da autonomia e motivação dos discentes, ao recolher feedback dos alunos, o docente pode fazer ajustes significativos na sua prática letiva. A vantagem de fazer este trabalho é fazer com que os alunos reconheçam que são valorizados como alunos capazes e independentes. Em troca, os professores ganham o privilégio de ver os seus alunos crescerem em confiança e capacidade e tornarem-se aprendizes para toda a vida.

2.2. A importância das TIC

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) têm um papel cada vez mais relevante no ensino, e como sugere Lindade (2020), a sala de aula do século XXI é um cenário de oportunidades. Quando devidamente alicerçada com as TIC, os cenários de ensino e aprendizagem aumentam exponencialmente. De facto, o uso de “smartphones” e “tablets” têm incrementado exponencialmente as oportunidades para o ensino e a aprendizagem de Inglês, como língua estrangeira. Também na abordagem do ECA, é cada vez mais evidente a importância que as TIC têm no contexto educativo, uma vez que têm o potencial de transformar o modo como os alunos aprendem, colaboram e interagem com o conhecimento, o que contribui para a motivação, para a promoção da participação ativa e para a personalização da aprendizagem. De acordo com o PASEO (2017), as áreas de competências *“pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a*

numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida.” (Ibid., p. 19). Assim sendo, as TIC desempenham aqui um papel fundamental ao oferecer uma variedade de recursos e ferramentas que podem ser utilizados para enriquecer e diversificar as práticas pedagógicas. Através do acesso a equipamentos digitais, os alunos têm a oportunidade de explorar uma infinidade de informações, fazer pesquisas, analisar dados, colaborar entre pares e criar os seus próprios materiais e produtos digitais, para além de aumentar a sua motivação: Segundo Reinders, Dudeney, & Lamb (2022, "um dos potenciais benefícios do uso da tecnologia é o seu impacto na motivação do aprendente, que [...] definimos como 'o que leva uma pessoa a fazer determinadas escolhas, a envolver-se em ações, a esforçar-se e a persistir na ação'." (Ibid., p. 7).³

Além disso, permitem o acesso a recursos educativos online: música, vídeos, jogos e exercícios interativos, e plataformas de aprendizagem já utilizadas nas escolas (na ESEQ a plataforma adotada é o *Google Classroom*), que podem ser adaptados às necessidades e interesses de cada aluno. Desta forma, facilitam a personalização da aprendizagem, permitindo aos alunos aprender ao seu próprio ritmo, visitar conceitos, explorar tópicos do seu interesse e receber *feedback* imediato no que diz respeito ao seu progresso. As TIC oferecem ainda oportunidades de desenvolver a aprendizagem autónoma, através das quais os alunos podem explorar os conteúdos de forma independente e construir o seu conhecimento. Por outro lado, facilitam a comunicação e a colaboração entre os alunos, promovendo a interação, a troca de ideias e o trabalho colaborativo em projetos, mesmo que estejam em locais geograficamente distintos (trabalhando a partir de casa, por exemplo).

Assim, ferramentas como o *Padlet*, *Kahoot*, *Canvas*, *Gennially*, *Spotify for Podcasters*, entre outros, promovem a construção do conhecimento de forma coletiva, estimulando a troca de perspetivas e a aprendizagem colaborativa. Tendo como exemplo o Kahoot e citando um artigo da revista *Life Sciences Education*, de 2021, que refere a eficácia deste tipo de recursos de gamificação no sucesso escolar, os GSRs (*“gamified student response systems”*)

³ Tradução livre. Original: *“One of the potential benefits of using technology is its impact on learner motivation, which (...) we define as ‘what moves a person to make certain choices, to engage in action, to expend effort and persist in action’.”* (Reinders, Dudeney, & Lamb, 2022, p. 7).

são uma abordagem cada vez mais popular para melhorar o envolvimento do utilizador e a motivação em tarefas relacionadas com o trabalho ou a educação (Hamari et al., 2014). Segundo os autores, um GSRS popular em plataforma online é o Kahoot, que utiliza o mesmo formato de escolha múltipla dos jogos chamados “clickers”, mas é gratuito para os estudantes e facilmente acessível aos professores. O Kahoot pode ser utilizado pelos estudantes nos seus computadores portáteis, “tablets” ou “smartphones”, competindo em contrarrelógio ao som de música animada para ganhar pontos e competir contra os colegas pelo primeiro lugar.⁴ O artigo acrescenta ainda que estudos também afirmaram que o desempenho dos estudantes nas questões do Kahoot estava positivamente relacionado com o desempenho nos exames (Yabuno et al., 2019) e que o uso do Kahoot tornava a aprendizagem do conteúdo mais agradável (Cheong et al., 2014; Pettit et al., 2015).

É igualmente importante refletir sobre o desafio que os professores tiveram de enfrentar no período da pandemia do Covid 19 com a modalidade de ensino à distância. Uma questão foi colocada de imediato: como promover e regular a aprendizagem autónoma? Como motivar para percursos de descoberta responsável e favorecer a autonomia? Foi necessário adaptar e adotar novas metodologias e estratégias, diferentes abordagens, temáticas motivacionais, bem como a linguagem utilizada, de modo a estabelecer uma relação empática entre o aluno e as disciplinas de LE, e, simultaneamente, reinventar instrumentos, recursos e plataformas digitais uniformes para que todos pudessem obter uma aprendizagem de sucesso. As TIC tiveram, também nesta situação, um papel fundamental no desenvolvimento de competências dos atores envolvidos neste desafio: professores, alunos e pais e a aprendizagem através de aulas síncronas e assíncronas. Reinventaram-se novas estratégias (algumas transferidas para o ensino presencial pós-pandemia), diversificaram-se propostas online para abordar as várias “skills”: o mundo digital como recurso de aprendizagem no dia a dia escolar tornou-se uma realidade. Houve a necessidade de consciencializar o aluno enquanto construtor do seu próprio percurso de aprendizagem e

⁴ Tradução livre. Original: “GSRSs (specifically referred to as “gamified student response systems”), (...) are an increasingly popular approach for improving user engagement and motivation in work-related or educational tasks (Hamari et al., 2014). A popular GSRS on an online platform is Kahoot, which uses the same multiple-choice format as clickers but is free for students and easily accessible to instructors. Kahoot can be used by students on their laptops, tablets, or smartphones, racing against the clock to a backdrop of upbeat music to earn points and compete against their peers for first place.”. Adkins-Jablonsky, S. J., Shaffer, J. F., Morris, J. J., England, B., & Raut, S. (2021).

envolvê-lo, ainda mais, no seu processo de aprendizagem. O aluno vê, assim, acrescidas as suas responsabilidades, mas também a sua motivação e autonomia, e, neste processo, deve atingir o sucesso aprendendo a aprender. Uma vez que o ritmo de aprendizagem à distância não é o mesmo daquele em regime presencial, foram feitas escolhas, selecionando o que era importante, organizando o ambiente de aprendizagem, ajudando a identificar as necessidades e eventuais fragilidades, e, sempre que possível e necessário, recorrendo a um ensino mais personalizado num contexto no qual o “feedback” frequente e rico foi fundamental. Segundo a UNESCO (2021), num relatório designado *Reimaginar os nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*, a pandemia veio dar particular destaque ao papel docente:

Durante a COVID-19, o trabalho dos professores tornou-se mais visível publicamente, em especial para os pais e responsáveis. (...) Alguns estudantes sentiram-se à vontade com a educação online e à distância, e as suas experiências positivas lembram-nos que as futuras escolas precisam ser centradas no estudante de maneiras que apoiem o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e moral da pessoa como um todo. (ibid., p. 98).

Quanto à utilização das TIC como ferramenta de aprendizagem, os autores Reinders, Dudeney, & Lamb (2022), defendem que o professor deve adotar uma cultura que encoraje a flexibilidade, a criatividade, e a colaboração dos alunos através do uso das tecnologias. Com o objetivo de promover a sua autonomia e o desenvolvimento das competências necessárias para a gestão da sua aprendizagem, os professores devem estar dispostos a mudar, assumindo um papel mais facilitador e mais centrado no aluno, dando cada vez mais liberdade aos alunos para fazer as suas próprias escolhas, quanto aos recursos a utilizar e como usá-los, de modo a fomentar a sua motivação.

O desenvolvimento de competências digitais, essenciais na sociedade atual, vai permitir aos alunos a aquisição de importantes aptidões relacionadas com a pesquisa, seleção e avaliação de informação, a resolução de problemas digitais, a comunicação efetiva e a cidadania digital responsável, se as utilizarem de forma adequada e crítica. Esta ideia é reforçada, tanto no documento das Aprendizagens Essenciais como nos próprios manuais escolares, que referem as diversas atividades e recursos disponíveis, que têm como objetivo desenvolver a literacia digital: “*Pretende-se que o jovem, [...], seja um cidadão munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e*

selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia” (PASEO, 2017, p.15), e:

As competências associadas a Informação e comunicação implicam que os alunos sejam capazes de: utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade; transformar a informação em conhecimento; colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente. (ibid, p.22).

É importante salientar que a integração das TIC no Ensino Centrado no Aluno requer uma planificação cuidadosa e uma formação adequada dos professores. É fundamental que os docentes compreendam como as tecnologias podem ser utilizadas de forma eficaz para apoiar a aprendizagem dos alunos, garantindo uma utilização pedagogicamente relevante e não apenas como um recurso secundário ou lúdico. Os autores acima mencionados referem ainda que o valor da tecnologia só existe pelo bom uso pedagógico que se faz dela.⁵ (Reinders, Dudeney, & Lamb, 2022, p. 6).

Em suma, este tipo de recursos desempenha um papel crucial na abordagem do Ensino Centrado no Aluno: proporciona aos alunos acesso a recursos educacionais diversificados, promove a personalização da aprendizagem, facilita a comunicação e a colaboração, e desenvolve competências digitais essenciais. Quando utilizadas de forma adequada e integradas de forma significativa nas práticas pedagógicas, as TIC têm o potencial de potenciar a qualidade da educação, preparando os alunos para os desafios do mundo digital em constante evolução. De facto, a tecnologia tem vindo a desempenhar um papel cada vez mais relevante na educação, e, nomeadamente, na vida dos alunos e dos professores, como mencionam os autores acima citados: “Na melhor das hipóteses, a tecnologia pode capacitar os aprendentes, criando oportunidades para a aprendizagem de línguas ao longo das suas vidas. Pode inspirar e permitir aos professores apoiar a aprendizagem de formas poderosas e inovadoras.”. (Reinders, Dudeney, & Lamb, 2022, p. 37).⁶

⁵ Tradução livre. Original: “*The value of technology exists only in the good pedagogical use that teachers make of it.*”

⁶ “Tradução livre. Original: “*At its best, technology can empower learners by creating opportunities for language learning across and throughout their lives. It can inspire and enable teachers to support learning in new and powerful ways.*” (Reinders, Dudeney, & Lamb, 2022, p. 37).

2.3. UDL e a adaptação e criação de materiais didáticos

A base da educação tradicional tem sido, desde há muito tempo, o ensino centrado no professor que utilizava como recurso principal, e muitas vezes único, o manual escolar e baseava as suas aulas em currículos uniformizados, sem qualquer consideração pelo aluno como indivíduo único, com necessidades e formas de aprender específicas. Segundo Yang, Tian, Sun, & Yu (2019, p. 2), a educação tradicional ainda está centrada no professor e sustentam ainda:

"A chamada educação personalizada, no melhor dos casos, é apenas uma educação individualizada em grupo, estática, ou seja, classificando os alunos de acordo com as condições iniciais e, em seguida, realizando uma educação de tamanho único de acordo com os programas de formação estabelecidos, e falta de feedback em tempo real para os indivíduos.".⁷

De facto, a maioria dos manuais escolares ainda faculta uma solução estandardizada e tendem a não valorizar a diferença, a inclusão e a unicidade de cada aluno. Por outro lado, apresentam conteúdos com os quais os alunos não se identificam e por isso não contribuem para a sua motivação para a aprendizagem.

Assim, torna-se essencial que os professores conheçam os seus alunos, investiguem e procurem saber que tipo de música gostam de ouvir, que programas estão a ver, quais são os seus interesses e que *hobbies* têm fora da sala de aula, para que possam adaptar materiais, manuais, ou criar materiais próprios que envolvam e motivem os seus alunos, tendo em conta os objetivos e necessidades de aprendizagem, bem como os seus gostos e preferências. "Os manuais didáticos fornecem uma base valiosa para a instrução, mas os professores desempenham um papel importante como mediadores entre os materiais e os alunos" (Larsen-Freeman, Driver, Gao, & Mercer, 2021, p. 18).⁸

O UDL, *Universal Design for Learning*, ou em Português, o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a diferenciação curricular são abordagens pedagógicas que têm vindo

⁷ Tradução livre. Original: "The so-called personalized education, at best, is only a static group individualized education, that is, classifying students according to the initial conditions, and then performing One-size-fits-all education according to the established training programs, and lacking real-time feedback for individuals.".

⁸ Tradução livre. Original: "Coursebooks provide a valuable foundation for instruction, but teachers play an important role in acting as mediators between the materials and the students." (Larsen-Freeman, Driver, Gao, & Mercer, 2021, p. 18).

a ganhar reconhecimento como ferramentas eficazes na promoção da inclusão e potenciar a aprendizagem dos alunos nas aulas de línguas estrangeiras. Este é um modelo educativo que visa proporcionar oportunidades de aprendizagem acessíveis e significativas para todos os alunos, independentemente das suas capacidades, necessidades ou características individuais. Baseia-se na premissa de que a diversidade é a norma e procura eliminar as barreiras que impedem o acesso e a participação plena dos alunos no processo de aprendizagem. O DUA implica oferecer múltiplas formas de representação da informação, de envolvimento e de expressão, permitindo que os alunos escolham as abordagens que melhor se adequam às suas necessidades e preferências de aprendizagem. De acordo com Bruckner & Nunn (2023), quando um professor aplica esta abordagem na sala de aula, vai potencialmente criar um ambiente no qual os aprendentes estão motivados e envolvidos significativamente em atividades relevante e centradas no aluno. Os autores acrescentam também que os discentes estão focados nos objetivos e na aprendizagem, pesquisando conteúdos com autonomia e perseverando em aprender através de atividades interessantes e desafiadoras. Em relação aos recursos didáticos, afirmam ainda que os materiais utilizados por esses docentes representam positiva e equitativamente diversas populações e os recursos consideram as diferentes necessidades de aprendizagem dos alunos, que estão envolvidos e trabalham adequadamente em grande grupo, pequenos grupos, ensino individualizado, entre pares, e aprendizagem autónoma.

Ao aplicar o DUA nas aulas de línguas estrangeiras, os professores podem adotar estratégias que envolvam a adaptação de materiais e a utilização de diferentes recursos, como textos escritos, áudios, vídeos, imagens e recursos tecnológicos. Isso vai permitir aos alunos o acesso à informação de formas diversas, de acordo com as suas preferências e necessidades individuais. Por exemplo, um aluno pode preferir aprender através da audição de canções, enquanto outro pode beneficiar mais da leitura de textos ou da visualização de vídeos. Além disso, atividades interativas e práticas podem ser incorporadas para envolver os alunos em experiências de aprendizagem significativas e nesse sentido a utilização da música continua a ser uma linguagem universal. Como refere o autor Carlos Lindade (2017), a música tornou-se uma aliada inquestionável do ensino da língua inglesa. Os seus efeitos

motivacionais são inegáveis e seja numa aula de gramática ou léxico, ou com o objetivo de promover a consciência intercultural, parece haver uma canção para qualquer situação.⁹

A diferenciação curricular refere-se, por sua vez, ao processo de adaptação do currículo, dos métodos de ensino e das atividades às características e necessidades individuais dos alunos (personalização do ensino). É uma estratégia que reconhece que os estudantes possuem diferentes estilos de aprendizagem, ritmos de progresso e interesses, e procura ajustar as práticas de ensino para atender a essas diferenças. Nas aulas de línguas estrangeiras, a diferenciação curricular pode envolver a personalização das atividades de leitura, escrita, audição e fala de acordo com as competências e necessidades dos alunos. Isto poderá incluir a utilização de materiais de leitura variados, diferentes níveis de dificuldade, apoio adicional para alunos com dificuldades de compreensão ou até mesmo projetos temáticos que permitam que os alunos apliquem a língua estrangeira em contextos relevantes para eles.

Em suma, o UDL aborda o planeamento de uma aula ou unidade didática a uma escala macro, enquanto a diferenciação curricular ocorre a uma escala micro e especificamente quando os professores conhecem as necessidades dos alunos da sua turma. Ao combinar o Desenho Universal para a Aprendizagem e a diferenciação curricular nas aulas de línguas estrangeiras, os professores podem criar um ambiente inclusivo que atenda às necessidades individuais dos alunos e promova a participação ativa e efetiva de todos. Essas abordagens enfatizam a flexibilidade, a adaptabilidade e a valorização da diversidade, permitindo que cada aluno tenha a oportunidade de alcançar o máximo potencial na aprendizagem de uma língua estrangeira. De facto, podemos considerar que o DUA é uma abordagem ótima para aplicar a visão do PASEO e das AE na sala de aula, e dar resposta ao Decreto-Lei n.º 55/2018 que apresenta a proposta de uma escola inclusiva, promotora de aprendizagens para todos os alunos, cidadãos ativos e informados, aprendentes ao longo da vida. Neste mesmo documento encontra-se ainda destacada a indicação que “Na ação educativa deve ainda ser assegurado o envolvimento dos alunos, com enfoque na intervenção cívica, privilegiando a

⁹ *“Music has unquestionably become an ally of English Language Teaching. Its motivational effects are undeniable and whether you’re preparing a grammar/lexical centered lesson, or aiming to promote intercultural awareness, there seems to be a song for every situation.”* (Lindade, 2017).

livre iniciativa, a autonomia, a responsabilidade e o respeito pela diversidade humana e cultural.". Sustenta também: "uma gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.".

3. Desenho do estudo

Este capítulo identifica a metodologia de investigação adotada para o projeto de investigação. Para o efeito, são apresentados os instrumentos utilizados na recolha de dados, especificando o motivo dessa escolha (observação e questionários realizados pelos alunos), o plano de intervenção e os diferentes ciclos de Investigação-Ação deste estudo. Apresentam-se os dois ciclos de investigação para a língua espanhola, no ensino secundário, e para a língua inglesa, no terceiro ciclo do ensino básico. Por este motivo, se justifica a forma de apresentação, referindo o que foi feito, como foi feito, os resultados obtidos e a interpretação dos mesmos. Por fim, discute-se de forma global os resultados do estudo.

3.1. Metodologia

Segundo Burns (2010), o ponto de partida para uma Investigação-Ação é a identificação do problema em que nos vamos focar. A autora refere ainda que o termo “problema” é um termo utilizado na investigação e não significa que a forma como o professor ensina é um “problema”. Por outro lado, indica que realizando um projeto de ação-investigação não implica que vamos encontrar a derradeira solução, mas que reconhecemos as áreas que queremos desenvolver mais a fundo e para as quais queremos encontrar possíveis respostas. Neste sentido, este trabalho de investigação tem como principal foco verificar se o ensino centrado no aluno aumenta a sua motivação e autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras.

Os objetivos subsidiários do estudo centram-se em compreender os benefícios do ensino centrado no aluno, nas aulas de Inglês e Espanhol, e compreender de que forma a implementação dessa metodologia afeta a sua participação ativa na aula, a sua motivação, e autonomia no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, e assim promover o sucesso académico dos aprendentes.

Com esse intuito, e para se dar início ao projeto, consideraram-se os recursos, os materiais, e o apoio necessário para o concretizar. Foi consultada literatura relacionada com a área (artigos, publicações, ou na internet), bem como trabalhos realizados por colegas da FLUP, através do repositório da mesma. Identificou-se o tipo de instrumentos mais adequados

ao projeto e aos grupos, o Google Forms, por fazer parte do ecossistema digital da ESEQ, pela forma prática e acessível como são recolhidos os dados e pela posterior apresentação que proporciona. Por fim, mas o mais essencial, foi solicitado o envolvimento das orientadoras e supervisores, dos alunos, e do diretor da escola. Desenvolveu-se então uma prática de observação constante não só do comportamento dos alunos, mas também da sua participação na sala de aula, tanto nas aulas das professoras titulares de cada disciplina e orientadoras de estágio, como também na observação, análise e reflexão das aulas lecionadas pela professora estagiária. A partir daí seriam elaborados os questionários destinados a obter dados para conduzir a Investigação-Ação.

Considerando que o grupo de 7.º ano de Inglês (a que vamos chamar por uma questão de praticidade de Grupo 1), estava no nível de Continuação e tem contacto com a língua inglesa desde o 3.º ano de escolaridade, e o grupo do 11.º ano de Espanhol (pelo mesmo motivo vamos designar de Grupo 2) estava no nível de Iniciação, sendo o segundo ano de contacto com a língua, foi necessário fazer algumas adequações. Para além disso, em Portugal há uma imersão generalizada na língua inglesa através dos meios de comunicação, cinema, música, internet, etc., e os grupos encontram-se em diferentes faixas etárias.

A análise e discussão dos comportamentos e atitudes dos alunos com as professoras titulares de Inglês e Espanhol, levaram à colocação de várias perguntas: o que podemos mudar para implicar mais os alunos nas atividades, para envolvê-los e motivá-los de forma significativa? Após a leitura de estudos da área e troca de ideias entre orientadoras e professora estagiária, a abordagem do ensino centrado no aluno teve lugar de destaque. Isto porque, e como mencionado no primeiro capítulo, o aluno não só é o centro do processo de ensino aprendizagem nesta escola, mas também, devido a diferentes fatores relacionados com o próprio sistema de ensino, onde nem sempre é possível pôr em prática esta abordagem. De facto, a obrigação de seguir as planificações anuais e trimestrais da escola, os manuais escolhidos, os grupos de alunos com níveis díspares de conhecimento, e alguns deles com necessidades educativas especiais, entre outros, são aspetos que muitas vezes limitam os professores.

3.2. Instrumentos de recolha de dados

No âmbito da recolha de dados para a realização deste estudo, foram utilizados como instrumentos os dados obtidos e registados para os seminários de Inglês e Espanhol e, posteriormente, os questionários, uma vez que podem ser usados em conjunto para obter uma visão mais completa dos participantes em estudo. A observação permite ao professor/investigador recolher dados sobre o comportamento dos alunos/participantes, enquanto os questionários permitem recolher dados sobre as suas opiniões e crenças.

Os alunos responderam individualmente a um primeiro questionário, que permitiu à professora estagiária ter um conhecimento mais alargado do grupo e, para além disso, a forma como gostavam de aprender determinado item da língua, revelaram também a forma de agrupamento que preferiam e tiveram oportunidade de dar a sua opinião e dar sugestões para melhorar o seu processo de aprendizagem (ver anexos III e IV). Esta foi uma das formas de valorizar os alunos e dar-lhes um papel na sala de aula como agentes ativos, informando-os ainda do papel vital que estavam a desempenhar neste projeto, e como isto poderia vir a mudar a forma como as aulas de língua estrangeira seriam daí em diante. Numa fase posterior, depois de implementadas as estratégias referidas anteriormente, os alunos completaram um segundo questionário (anexos V e VI), onde revelaram a sua opinião quanto à possibilidade de ter escolha no modo como realizavam determinada atividade, como isso influenciou a sua motivação e se consideravam que os seus resultados poderiam ser mais favoráveis como consequência disso.

Quanto ao questionário, os alunos participaram de forma interessada após uma breve explicação em Português do que se tratava e qual o objetivo. O mesmo estava dividido em duas partes, sendo que a primeira parte tinha como objetivo recolher algumas informações gerais sobre os alunos (nome, idade, ano, e turma), e sobre como tinham vindo a aprender Inglês: se gostavam de aprender Inglês, o que achavam mais difícil na aprendizagem da língua, que tipo de atividades levavam a cabo para melhorar a sua comunicação em Inglês, que tipo de atividades os motivava mais nas aulas de Inglês, se os seus professores tinham o hábito de perguntar como gostavam de aprender Inglês e qual a importância que isso teria na sua aprendizagem da língua. Na segunda parte, estavam incluídas perguntas que envolviam a sua

preferência e opinião em relação à forma como gostariam de aprender (vocabulário, gramática, cultura, etc.).

3.2.1. Observação e questionários

Segundo Burns (2010), a observação tem um papel fundamental num projeto de Investigação-Ação uma vez que permite ao professor observar e avaliar comportamentos e atitudes dos alunos que até aquele momento ainda não tinham sido observados em sala de aula. A observação permite ao professor fazer essa avaliação, uma vez que ele observa os alunos enquanto trabalham, individualmente ou em grupos, e a sua participação ou a falta dela durante as atividades. Esta pode ser feita de forma direta ou indireta, sendo que a utilizada foi a observação direta pois ocorreu quando a professora estagiária observava os alunos diretamente e registava as suas atitudes e o seu comportamento. A observação feita num estudo de Investigação-Ação é diferente da observação que os professores fazem normalmente no dia-a-dia. Segundo a autora supracitada, trata-se de uma observação mais consciente uma vez que é mais focada quando procuramos informação específica; é objetiva, procuramos ver as coisas como realmente são; é reflexiva, porque estamos a observar de um ponto de vista de investigação e análise; é documentada, porque o professor faz anotações e registos da informação no *Portafólio* reflexivo e no *Reflective Journal* e é avaliada e reavaliada, uma vez que o professor verifica continuamente as interpretações realizadas por si só ou em colaboração com outros (neste caso com as orientadoras de estágio).

Segundo Dörnyei e Taguchi (2010), os questionários são instrumentos de recolha de dados relativamente fáceis de administrar e analisar, o que os torna uma opção popular para os investigadores. De facto, eles permitem recolher dados de forma breve e direta sobre as opiniões, crenças e atitudes dos alunos, e podem abranger uma ampla gama de tópicos: o ambiente de aprendizagem, o ensino e as atividades dos alunos. Por um lado, constituem uma forma de recolher dados de um grande número de alunos, de forma rápida e eficiente e, por outro, podem ser usados para recolha de dados de forma anónima, o que contribui para que os alunos sejam mais honestos nas suas respostas. Estes foram realizados através da plataforma Google Forms e quanto à forma, apresentam respostas abertas, semiabertas e fechadas. As questões abertas permitiram aos alunos responder às perguntas de forma livre,

enquanto as questões semiabertas permitiram respostas breves, com uma palavra ou frase pequena. Já as questões fechadas deram aos alunos uma lista de opções de entre as quais eles puderam selecionar a que mais se adequava à sua situação.

3.3. Plano de intervenção

Para a realização deste estudo, foi delineado um plano de intervenção, tendo em conta os passos a dar para que o projeto de Investigação-Ação fosse realizado da melhor maneira possível. Este plano foi idealizado numa fase inicial, tendo por base a observação global das aulas dos grupos de Espanhol e Inglês, das orientadoras de estágio. Tratava-se de dois conjuntos de grupos, ou seja, em Espanhol a professora estagiária observava as aulas de um grupo de 10.º ano e de um grupo de 11.º ano, e do mesmo modo, na disciplina de Inglês, foram observados dois grupos: o grupo de 7.º ano e um grupo de 11.º ano.

A esta fase inicial denominamos o ciclo zero do plano de Investigação-Ação, no qual foram ministradas as chamadas “aulas zero”, uma espécie de experimentação por parte do professor estagiário ao grupo em causa. Estas aulas deram a oportunidade à professora estagiária de se apresentar e conhecer os grupos, introduzindo alguns conteúdos ou maioritariamente fazendo algumas revisões ou consolidações de partes de um tópico escolhido previamente. Em simultâneo, ocorria a tarefa de observação e investigação que, tendo sido feita em todos os grupos, foi analisada e alterada até ser escolhida a área de ação. A partir desse momento, a observação passou a ser mais focada nos aspetos ligados às motivações dos alunos nas aulas, os seus gostos, os acontecimentos que fizeram com que uma determinada aula decorresse de uma forma mais produtiva, etc. Todos estes dados foram registados, analisados, e posteriormente discutidos entre a professora estagiária e as orientadoras de estágio nas reuniões semanais de cada disciplina (Espanhol e Inglês).

Só numa fase posterior, após observação e análise dos grupos, e identificação do problema que seria a base do estudo Investigação-Ação, se procedeu à seleção de apenas um dos grupos de cada língua para implementar as medidas de resolução do problema. De facto, foram lecionadas aulas (Unidades Didáticas) a todos os grupos referidos anteriormente, e só então se procedeu à seleção dos grupos e à implementação das medidas.

Após a seleção dos grupos, o projeto foi apresentado aos alunos, clarificando o objetivo do mesmo, como iria desenrolar-se, e o resultado que se poderia esperar, bem como a importância que viria a ter no desenvolvimento das aulas e também para os próprios alunos. Tendo o consentimento dos alunos, dos Encarregados de Educação, e a autorização do diretor da escola, avançou-se com a recolha de dados e, de seguida, com a implementação da estratégia escolhida.

A partir do momento em que foram recolhidos os dados, ou evidências, que fundamentassem a existência do problema, e que possibilitassem a viabilidade do estudo, procedeu-se à fase seguinte de desenvolvimento das estratégias que viriam a ser implementadas em cada grupo. A Investigação-Ação foi dividida em 4 fases: o primeiro Ciclo, a apresentação dos dados e análise dos resultados, o segundo Ciclo, e apresentação dos dados e análise dos resultados.

3.4. Primeiro Ciclo de Investigação-Ação

No primeiro ciclo de investigação, e como já foi referido em detalhe anteriormente, os alunos responderam a um questionário em Português, e a professora estagiária deu instruções claras e concisas de forma que todos os alunos compreendessem as questões colocadas. Este primeiro questionário baseou-se em conhecer mais sobre os alunos e os seus gostos em relação ao processo de aprendizagem de uma forma geral, sobre como gostam de aprender línguas estrangeiras, os diferentes itens de aprendizagem, sobre comportamentos dentro e fora da sala de aula, e sobre o que pensam acerca da possibilidade de poderem opinar e participar nas decisões das aulas.

3.4.1. Apresentação e análise dos dados (Inglês)

O primeiro questionário continha 13 perguntas fechadas e 10 perguntas abertas, e estava dividido em duas partes. A primeira para conhecer melhor os alunos, quanto ao seu envolvimento e motivação para aprender a LE, e a segunda parte apresentava questões mais direcionadas aos seus gostos e preferências ou dificuldades na aprendizagem da LE. O quadro seguinte apresenta uma visão abrangente das respostas dadas pelo grupo 1, referido

anteriormente como o grupo do 7.º ano de escolaridade, na disciplina de Inglês. O anexo I apresenta os dados que serviram de base para o desenho do quadro.

Idade dos alunos	12 17 (65,4%)		13 8 (30,7%)		14 1 (3,8%)		
Gosto por aprender Inglês	Sim				Não		
	25 (96,2%)				1 (3,8%)		
Habilidade mais difícil em Inglês	Ouvir	Ler	Falar	Escrever	Traduzir		Interpretar
	8 (30,8%)	2 (7,7%)	6 (23,1%)	1 (3,8%)	5 (19,2%)		4 (15,4%)
Atividade realizada com maior frequência para melhorar o Inglês	Ver filmes/séries com legendas		Ver filmes/séries sem legendas	Falar em Inglês com familiares/amigos fora da sala de aula		Ouvir canções em Inglês	Outra
	8 (30,8%)		6 (23,1%)	3 (11,5%)		6 (23,1%)	3 (11,5%)
Atividade realizada com menor frequência para melhorar o Inglês	Usar recursos didáticos digitais (ex.: Aula Virtual)	Ver filmes/séries com legendas	Seguir influenciadores nas redes sociais	Fazer exercícios (ex.: Caderno Atividades)	Ler livros ou artigos em Inglês	Falar em Inglês com colegas	Falar em Inglês com familiares/amigos fora da sala de aula
	6 (23,1%)	1 (3,8%)	4 (15,4%)	2 (7,7%)	6 (23,1%)	2 (7,7%)	4 (15,4%)
Motivação nas aulas de Inglês	Ver vídeos ou filmes	Atividades de grupo	Ouvir canções em Inglês	Usar recursos tecnológicos educativos (ex.: Google Classroom)		Atividades lúdicas e jogos interativos	
	3 (11,5%)	10 (38,5%)	4 (15,4%)	1 (3,8%)		7 (26,9%)	
Questionados sobre a forma como gostam de aprender	Sim				Não		
	11 (42,3%)				15 (57,7%)		
Importância de os professores saberem como os alunos gostam de aprender	Importante				Não importante		
	24 (92,3%)				2 (7,7%)		
Razões para que os professores saibam como os alunos gostam de aprender	Aulas melhores e mais interessantes		Melhores resultados	Maior motivação	Maior conhecimento dos alunos		Outra
	5 (19,2%)		5 (19,2%)	9 (34,6%)	4 (15,4%)		3 (11,5%)
	Manual escolar		Jogos interativos/novas tecnologias	Visualização de filmes/vídeos	Ouvir canções em Inglês		Atividade pares/grupo
Preferência para conhecer novo léxico de Inglês	2 (7,7%)		7 (26,9%)	7 (26,9%)	4 (15,4%)		6 (23,1%)
Preferência para aprender gramática de Inglês	3 (11,5%)		9 (34,6%)	6 (23,1%)	4 (15,4%)		4 (15,4%)
Preferência para desenvolver a Fala e a Escrita em Inglês	7 (26,9%)		3 (11,5%)	6 (23,1%)	5 (19,2%)		5 (19,2%)
Preferência para conhecer a cultura de países de língua inglesa	Manual escolar	Jogos interativos/novas tecnologias	Visualização de filmes/vídeos		Ouvir canções em Inglês	Atividades em pares/grupo	Outra
	2 (7,7%)	3 (11,5%)	12 (46,2%)		3 (11,5%)	4 (15,4%)	-
Aumento da motivação com a possibilidade de escolha para realizar as atividades propostas	Sim				Não		
	23 (88,5%)				3 (11,5%)		
Atividades realizadas na sala de aula de que gostaram e permitiu aprender	Ouvir canções em Inglês	Kahoot			Outras atividades		
	12 (46%)	8 (30,7%)			6 (23,1%)		

Figura 6 - Quadro com dados do primeiro questionário realizado ao grupo 1.

Quanto ao gosto por aprender Inglês, 96,2% dos alunos responderam afirmativamente, e apenas 3,8% negativamente. A questão seguinte demonstra as áreas nas quais os alunos têm mais dificuldades de aprendizagem, sendo que ouvir (os exercícios de “listening”) lideram esta lista com 30,8%, seguida da competência de falar em Inglês (23,1%), traduzir (19,2%), e interpretar (15,4%). A competência na qual indicaram ter menos dificuldade foi na leitura (7,7%). Este é, efetivamente, um grupo que demonstra, de forma geral, gosto pela aprendizagem do Inglês e as suas dificuldades quando fazem um exercício de “listening” está muitas vezes relacionado com falta de atenção, concentração, ou o simples facto de não saber como se escreve determinada palavra. Em relação às atividades que implementam, autonomamente, para melhorar a sua utilização da língua, os alunos, na sua maioria, vêm filmes e séries em Inglês, com legendas (30,8%), sem legendas (23,1%), ou ouvem canções em Inglês (23,1%). O que normalmente não fazem para atingir esse objetivo é utilizar os recursos didáticos digitais, neste caso a Aula Virtual (23,1%), ler livros ou artigos em Inglês (23,1%), ou seguir influenciadores nas redes sociais (15,4%), e falar com amigos e familiares em Inglês, fora da sala de aula (15,4%). Estes hábitos refletem de certa forma o comportamento de grande parte dos alunos que mais facilmente utilizam um tablet ou um smartphone para ver um filme, vídeo ou ouvir música, do que leem um livro na LE que estão a aprender. Por outro lado, a televisão, o “streaming” (YouTube, Spotify, Netflix, HBO, etc.), e as novas plataformas digitais são um meio acessível e a maior parte das vezes gratuito, tornando-as mais apelativas e por isso, as mais utilizadas.

Questionados em relação aos fatores de motivação nas aulas desta LE, os alunos indicaram que ficam mais motivados quando fazem atividades em grupo (38,5%), quando jogam jogos interativos ou se envolvem em atividades lúdicas (26,9%), e quando ouvem canções em Inglês na sala de aula (15,4%). Esta questão forneceu informação valiosa relativa à motivação, o que permitiu planificar UD's que valorizassem estes aspetos. Como professora em IPP, a recolha de dados como estes é de extrema importância pois como é claramente afirmado por Ulfa & Bania (2019), são os professores que têm o maior impacto na motivação extrínseca dos alunos. À pergunta se os professores têm por hábito perguntar como gostam de aprender, os alunos mostraram-se divididos: 57,7% sustentaram que não são questionados, e 42,3% afirmaram que são questionados quanto à forma de como gostam de

aprender. O grupo apresentou várias razões para considerar este aspeto como relevante: aumento da motivação (34,6%), aulas mais interessantes (19,2%) e melhores resultados académicos (19,2%). Esta questão veio revelar que os alunos têm um conhecimento intrínseco do que significa estar motivado numa sala de aula e do que isso implica. Por isso relacionam o facto de os professores terem em consideração os seus gostos e preferências com a sua motivação, o seu gosto por aprender, e como consequência a obtenção de melhores resultados académicos.

Relativamente à aprendizagem de léxico em Inglês, os discentes preferem recorrer às novas tecnologias e de jogos interativos (26,9%), à visualização de filmes ou vídeos (26,9%), ou a atividades em pares ou em grupo (23,1%), em detrimento da utilização do manual escolar (7,7%). No que diz respeito à gramática, o grupo privilegia, uma vez mais, o uso das novas tecnologias e de jogos interativos (34,6%), e a visualização de vídeos ou filmes (23,1%), bem como a audição de canções em Inglês e as atividades em pares e grupo (15,4%), em oposição à utilização do manual escolar (11,5%). A falta de vontade em utilizar os manuais escolares está frequentemente relacionado com o facto de estes não estarem atualizados, não tendo em consideração o público-alvo a quem se destinam, não conhecendo, por exemplo, a música que ouvem ou as séries que vêm. Daí que seja fundamental que os professores adaptem o manual ou criem materiais próprios e utilizem recursos que lhes permita criar uma ligação afetiva com os alunos (“rapport”), promovendo assim a sua motivação. Em contraponto e relativamente às competências da fala e da escrita, os alunos preferem desenvolvê-las através do manual escolar (26,9%), e da visualização de filmes e vídeos (23,1%), bem como a utilização de canções em Inglês na sala de aula (19,2%). Estas respostas demonstraram que os alunos deste nível ainda relacionam estas competências (fala e escrita) ao manual, pois este apresenta os modelos de escrita e um espaço próprio para que os alunos os reproduzam. Do mesmo modo, neste nível, ainda se encontram a dar os primeiros passos na interação oral entre pares, atividade que por falta de tempo não foi possível desenvolver. Neste grupo, verificamos que não só alguns alunos participaram espontaneamente nas aulas, mesmo sem a solicitação da professora, como também outros tinham a tendência de participar somente quando interpelados pela mesma: por vergonha, insegurança, ou falta de motivação para participar. Quanto à aprendizagem da cultura inglesa, o grupo demonstrou preferência pela visualização de filmes ou vídeos (46,2%), ou por atividades em pares ou em grupo (15,4%),

sendo que o número de alunos que optou pela utilização do manual escolar (7,7%) e pelas novas tecnologias ou pelas canções (11,5%), foi reduzido. À semelhança da questão anterior, os alunos revelaram que estas são habitualmente as formas de ter contacto com a cultura de uma LE: através de filmes e vídeos projetados no ecrã do televisor da sala. Em atividades posteriores, alguns alunos foram continuamente desafiados a partilhar as suas experiências e o seu conhecimento cultural como nativos de países estrangeiros (Inglaterra, África do Sul, e Brasil).

Confrontados com a questão de terem a possibilidade de poder escolher a forma como realizariam uma atividade e se esse fator aumentaria a sua motivação, os alunos responderam afirmativamente, na sua grande maioria (88,5%). A resposta quase consensual vem reafirmar a crença na qual este relatório se baseia, de que quando os alunos estão no centro do processo de ensino aprendizagem, os resultados são visivelmente melhores, porque são alunos motivados e envolvidos no desenvolvimento do seu próprio conhecimento.

Finalmente, foi-lhes pedido para identificar uma atividade realizada, nas aulas de Inglês, que tivessem gostado especialmente e que lhes tivesse permitido aprender um conteúdo, ao que responderam elegendo a audição de uma canção em Inglês, 46%, (atividade implementada pela professora estagiária para ensinar o modo Imperativo dos verbos), e o *kahoot* (30,7%). Ao colocar os alunos no centro, escolhendo uma canção atual, conhecida pelos alunos, e com a qual se identificavam, foi demonstrado que estava a ser criada a ligação afetiva necessária para uma aprendizagem efetiva e, simultaneamente, divertida.

Em suma, este questionário permitiu verificar que todos os alunos dão preferência às atividades em grupo, em especial que envolvam música, novas tecnologias, ou jogos entre todo o grupo. Para além disso, pôde verificar-se que os alunos reconhecem que é essencial que os professores os conheçam e tenham em conta essa informação quando planificam uma aula pois é um aspeto fundamental para uma aprendizagem efetiva e para melhorar os seus resultados académicos. Os discentes admitem ainda que se sentiriam mais motivados se pudessem ter opções no que respeita à realização das atividades, para atingir os objetivos de aprendizagem.

Para demonstrar como as aulas de inglês foram planificadas tendo por referência o feedback dos alunos, o anexo II inclui o plano de aula e os materiais utilizados relativos a uma aula lecionada em maio de 2023. Nesta aula os alunos nativos apresentaram um “roleplay”,

preparado autonomamente, que serviu de modelo e de introdução para a atividade seguinte uma vez que terminavam o diálogo com um convite aos colegas. Os aprendentes entraram na sala de aula e mostraram-se surpreendidos com as maquetes e modelos de lojas, serviços e jardins que foram cedidos pelos professores das disciplinas de Educação Visual e de Geografia da escola. Quando todos os alunos se sentaram e, ante a surpresa do grupo, a professora estagiária pediu que olhassem para debaixo das suas mesas, onde encontraram materiais representativos de lojas e serviços presentes numa cidade. A atividade, que tinha como pretexto a preparação de uma festa de aniversário surpresa a um aluno, permitiu que todo o grupo participasse num jogo, no qual, percorrendo uma pequena cidade improvisada, pediam e davam direções uns aos outros, ordenadamente, mas com entusiasmo e envolvimento. Um pouco antes do final da aula, tiveram a possibilidade de escolher como terminaria a mesma, seleccionando, por votação, uma das atividades propostas.



Figura 7 – Atividade realizada pelos alunos, sobre pedir e dar direções.

3.4.2. Apresentação e análise dos dados (Espanhol)

Da mesma forma que realizado com o grupo 1, foi apresentado o primeiro questionário, com conteúdo e forma igual, mas adaptado ao nível e ao grupo 2. Apresenta-se abaixo, um quadro onde verificamos os dados recolhidos do grupo 2, do 11.º ano de escolaridade. O anexo III apresenta os dados que serviram de base para o desenho do quadro.

Idade dos alunos	16 11 (84,6%)			18 2 (15,4%)		
Gosto por aprender Espanhol	Sim			Não		
	13 (100%)			-		
Habilidade mais difícil em Espanhol	Ouvir	Ler	Falar	Escrever	Traduzir	Interpretar
	3 (23,1%)		3 (23,1%)	3 (23,1%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)
Atividade realizada com maior frequência para melhorar o Espanhol	Ver filmes/séries com legendas	Ver filmes/séries sem legendas	Usar recursos didáticos digitais (ex.: Escola Virtual)	Fazer exercícios (ex.: Caderno de Atividades)	Ouvir canções em Espanhol	Ler livros ou artigos em Espanhol
	4 (30,8%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)	1 (7,7%)
Atividade realizada com menor frequência para melhorar o Espanhol	Falar Espanhol com colegas da turma	Falar Espanhol com familiares/amigos fora da sala de aula	Usar recursos didáticos digitais (ex.: Escola Virtual)	Fazer exercícios (ex.: Caderno de Atividades)	Seguir influenciadores nas redes sociais	Ler livros ou artigos em Espanhol
	1 (7,7%)	4 (30,8%)	4 (30,8%)	2 (15,4%)	1 (7,7%)	1 (7,7%)
Motivação nas aulas de Espanhol	Ver vídeos ou filmes	Atividades de grupo	Ouvir canções em Espanhol	Atividades lúdicas e jogos interativos	Outra motivação	
	3 (23,1%)	5 (38,5%)	1 (7,7%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)	
Questionados sobre a forma como gostam de aprender	Sim			Não		
	7 (53,8%)			6 (46,2%)		
Importância de os professores saberem como os alunos gostam de aprender	Importante			Não importante		
	10 (76,9%)			3 (23,1%)		
Razões para que os professores saibam como os alunos gostam de aprender	Adequar as atividades aos alunos	Melhores resultados	Maior motivação	Realização de atividades inovadoras e diferentes		Outra razão
	3 (23,1%)	4 (30,8%)	3 (23,1%)	2 (15,4%)		1 (7,7%)
	Manual escolar	Jogos interativos/novas tecnologias	Visualização de filmes/vídeos	Ouvir canções em Espanhol		Atividades pares/grupo
Preferência para conhecer novo léxico de Espanhol		5 (38,5%)	7 (53,8%)	-		1 (7,7%)
Preferência para aprender gramática de Espanhol	2 (15,4%)	9 (69,2%)	1 (7,7%)	-		1 (7,7%)
Preferência para desenvolver a Fala e a Escrita		4 (30,8%)	2 (15,4%)	-		7 (53,8%)
Preferência para conhecer a cultura de países de língua espanhola	Manual escolar	Jogos interativos/novas tecnologias	Visualização de filmes/vídeos	Ouvir canções em Espanhol		Atividades em pares/grupo
	2 (15,4%)	2 (15,4%)	7 (53,8%)	1 (7,7%)		1 (7,7%)
Aumento da motivação com a possibilidade de escolha para realizar as atividades propostas	Sim			Não		
	13 (100%)			-		
Atividades realizadas na sala de aula de que gostaram e permitiu aprender	Ouvir canções em Espanhol	Jogos interativos	Atividades pares/grupo	Aula invertida	"Realia"	Pesquisa na internet para criação de conteúdo
	1 (7,7%)	6 (46,2%)	3 (23,1%)	1 (7,7%)	1 (7,7%)	1 (7,7%)

Figura 8 - Quadro com os dados do primeiro questionário realizado ao grupo 2.

No que concerne o gosto por aprender Espanhol, os alunos responderam consensualmente, declarando que gostam de aprender esta LE. Na questão seguinte

verificamos as áreas nas quais os alunos têm mais dificuldades de aprendizagem, sendo que as competências de ouvir, falar e escrever estão no mesmo patamar com 23,1%, e são as que para este grupo representam o maior desafio.

Quanto às atividades que desenvolvem de forma autónoma, para melhorar a comunicação em Espanhol, os alunos, na sua maioria, e à semelhança do grupo 1, informam que vêem filmes e séries com legendas em Espanhol (30,8%), e, em contraste, apenas 7,7% dos alunos lê livros ou artigos em Espanhol. A liderar as atividades que raramente implementam neste contexto, 30,8% dos alunos não fala a LE com amigos ou familiares, e a mesma percentagem de alunos declara que não usa os recursos didáticos digitais de que dispõe (Escola Virtual).

Relativamente aos fatores de motivação nas aulas de Espanhol, os alunos indicaram que ficam mais motivados quando fazem atividades em grupo (38,5%), quando vêem filmes ou vídeos (23,1%), ou quando se envolvem em atividades lúdicas ou jogam jogos interativos (15,4%). Esta questão, que revelou dados sobre a sua motivação muito semelhantes ao grupo 1, foi o que contribuiu para a planificação de UD's que se adequaram aos seus gostos e preferências. Quando questionados se os professores têm por hábito perguntar como gostam de aprender, 53,8% dos alunos responderam afirmativamente, enquanto 46,2% responderam negativamente. De uma forma geral, o grupo considera importante que os professores saibam como os alunos gostam de aprender e as razões que destacam prendem-se com a obtenção de melhores resultados académicos (30,8%), maior motivação (23,1%), e o facto de o professor ter a possibilidade de adequar as atividades aos alunos (23,1%). As respostas a esta questão são reveladoras do normal interesse que discentes do ensino secundário têm relativamente aos seus resultados académicos. Estes alunos atestam que é importante que os professores saibam como gostam de aprender, pois 76,9% dos alunos está de acordo com essa afirmação. Para além disso demonstram que valorizam a consideração dos professores para com o que os motiva e o trabalho acrescido que representa, tentando adequar as aulas aos alunos.

No que diz respeito à aprendizagem de léxico em Espanhol, os aprendentes escolheram as novas tecnologias e os jogos interativos (38,5%), e a visualização de filmes ou vídeos (53,8%), sendo que nenhum aluno deste grupo prefere trabalhar com o manual escolar ou ouvir canções em Espanhol para aprender novo vocabulário, e apenas 7,7% dos alunos

mencionou as atividades em pares ou em grupo. De uma forma geral, são alunos que gostam de realizar atividades diferentes e inovadoras, e verificou-se ao longo da IPP que valorizam o facto de ter responsabilidades na sala de aula, tendo um papel ativo na sua aprendizagem. Exemplo disso foi uma atividade implementada para dar mais autonomia aos alunos quando tinham alguma dúvida lexical: “El Sabelotodo”, e para isso, foi-lhes dado a conhecer as ferramentas digitais que poderiam utilizar, como por exemplo o “Youghlish” e o dicionário digital da RAE. Assim, no início de cada aula era definido quem seria o “Sabelotodo”, através de uma roleta, contendo os seus nomes, projetada no ecrã do televisor da sala e esse aluno ficava responsável por utilizar o seu telemóvel, especificamente para desempenhar essa função, pesquisando o conteúdo e esclarecendo qualquer dúvida de vocabulário que surgisse ao longo da aula. À medida que os alunos eram selecionados pela roleta, o seu nome era retirado da mesma para que todos participassem.

Relativamente à gramática, os alunos preferem, na sua maioria, as novas tecnologias e os jogos interativos (69,2%), em detrimento das restantes opções. Nunca é demais mencionar, como referido anteriormente, o desinteresse demonstrado pelos alunos em utilizar o manual, que muitas vezes está desatualizado e não se adequa ao público-alvo.

Em relação à fala e à escrita, os alunos demonstraram preferir desenvolvê-las através de atividades em pares ou em grupo (53,8%), de jogos interativos e de novas tecnologias (30,8%), e da visualização de filmes e vídeos (15,4%). As respostas a esta questão comprovam que este grupo valoriza a interação oral entre pares e o trabalho colaborativo, trabalhados anteriormente para desenvolver estas competências na LE. Efetivamente, este grupo apresenta diferentes níveis e tipos de aprendizagem: alguns alunos sabem expressar-se bem na LE e por isso participam espontaneamente, outros apesar de saberem expressar-se escolhem não o fazer devido à exposição que envolve e à ansiedade sentem quando o fazem, daí que prefiram trabalhar em pares ou pequenos grupos. Por outro lado, alguns alunos têm dificuldades em expressar-se, mas participam quando lhes é solicitado, e há outros alunos ainda que não têm motivação para participar e muitas vezes usam a LM para se expressar. A escrita continua a ser uma atividade pouco desenvolvida porque traz consigo uma maior carga de trabalho para os professores, que tendo várias turmas com quase 30 alunos, se vêem sem tempo para corrigir, avaliar e dar “feedback” aos seus alunos. Uma atividade utilizada foi o “cadáver esquisito”, uma técnica de escrita colaborativa em que todo o grupo contribui para

a escrita de um texto. A autonomia dos alunos e o trabalho em pares pode ser promovido se os próprios alunos se corrigirem e reescreverem os textos.

O grupo demonstrou que quanto à aprendizagem da cultura dos países hispanofalantes, a maioria prefere a visualização de filmes ou vídeos (53,8%), as novas tecnologias e jogos interativos (15,4%), ou utilização do manual escolar (15,4%).

Quando confrontados com a questão de ter a possibilidade de escolher a forma como realizariam uma atividade e como isso impactaria a sua motivação, os discentes foram unânimes na sua resposta ao responderem todos (100%), que esse fator aumentaria a sua motivação. Por fim, tinham de nomear uma atividade realizada, nas aulas de Espanhol, através da qual tivessem aprendido um determinado conteúdo e que tivessem gostado particularmente, tendo a maioria selecionado os jogos interativos (46,2%), seguidos pelas atividades em pares ou em grupo (23,1%). De referir, um jogo de mesa interativo, criado na plataforma *Genially* para este grupo, e apresentado na primeira UD, através do qual os alunos revisaram o Pretérito Perfeito, dos verbos regulares. No sentido de proporcionar uma visão mais clara de como a aula foi estruturada e implementada, o anexo IV apresenta a respetiva unidade didática. De salientar que os discentes estavam organizados em pequenos grupos ou pares e lançavam o dado interativo no computador da sala, enquanto o jogo era projetado. Cada grupo, conjugava o verbo correspondente ao sorteado, confirmando as suas respostas no botão interativo, posicionado em cada espaço. Nessa UD, como atividade final, os alunos escreveram um texto descrevendo uma viagem realizada, no tempo passado, que publicaram num mapa interativo na plataforma digital *Padlet*.

O questionário possibilitou que a professora estagiária conhecesse melhor os alunos e estabelecesse uma relação mais próxima com eles. Para além disso, permitiu verificar que os aprendentes dão preferência às novas tecnologias, às atividades em pares ou em grupo, e à visualização de filmes ou vídeos em Espanhol. Finalmente, tornou evidente que os alunos reconhecem a importância de os professores conhecerem os seus alunos, procurando saber como gostam de aprender e adequando as aulas ao grupo, pois isso aumenta a sua motivação, autonomia e, consequentemente, os seus resultados académicos. Também à semelhança do grupo 1, estes alunos atestam que a sua motivação seria incrementada se tivessem a oportunidade de decidir como realizar as atividades propostas. Ambos questionários sugerem

que se trata de dois grupos bastante diferentes não só pela diferença de idades, mas também tendo em conta conclusões que os dados recolhidos permitiram tirar.

3.5. Segundo Ciclo de Investigação-Ação

Após a recolha de dados do primeiro ciclo de Investigação-Ação, os dados foram analisados e partilhados com as orientadoras de estágio de cada língua estrangeira e, foram estabelecidos os próximos passos no plano de intervenção: a implementação da estratégia, que na prática passou por criar UD's baseadas na observação e nos dados recolhidos no primeiro questionário. Cada UD foi pensada, colocando o aluno no centro do ensino tendo em conta a especificidade de cada grupo, as suas necessidades, gostos, preferências, e objetivos a atingir. Após ter posto em prática os planos de aula, foi feita uma reflexão individual de desempenho, registada no *Portafolio* e no *Journal* para os seminários de Inglês e de Espanhol, bem como uma reflexão em conjunto com cada orientadora de estágio. A metodologia que previamente foi selecionada foi implementada, levando a cabo UD's que colocassem, de facto, os alunos no centro do processo de ensino aprendizagem. Nestas aulas, os alunos tiveram a possibilidade de decidir a forma como executar a atividade final, tanto no grupo 1 como no grupo 2.

Posteriormente, procedeu-se à recolha de dados através de um segundo questionário utilizando o Google Forms, como forma de verificação da eficácia das estratégias implementadas e, de alguma forma, uma inquirição para futuras áreas de estudo. Este questionário, que permitiu obter as evidências finais, apresentava-se mais breve e estava constituído por 7 questões abertas, algumas das quais de cariz pessoal para caracterização do grupo, e 3 questões fechadas.

3.5.1. Apresentação e análise dos dados (Inglês)

Neste ciclo, os alunos do grupo 1 mostraram-se mais participativos e mais motivados de uma forma geral e demonstraram uma certa expectativa quanto ao que se iria passar na sala de aula. Durante o período que definimos então como segundo ciclo, foram implementadas as estratégias referidas no subcapítulo Metodologia, colocando o aluno no centro do ensino. O

segundo questionário realizado ao grupo 1 reflete de alguma forma a mudança que ocorreu nas aulas de Inglês e os alunos puderam constatar a mudança. Como indicado anteriormente, os alunos tiveram a oportunidade de decidir como terminar a última aula da UD, e também de escolher a forma como descrever a um amigo o que se pode fazer num acampamento de Verão. Os discentes poderiam fazer um cartaz, criar uma tira de banda desenhada, ou escrever uma mensagem no *WhatsApp*, falando do “Summer Camp” a um amigo. O grupo (turma) foi dividido em subgrupos mais pequenos, e trabalharam de forma autónoma após receberem as instruções sobre o que se pretendia com a atividade e como poderiam realizá-la. Esta atividade foi implementada numa aula de 50 minutos e na aula seguinte os alunos tiveram a oportunidade de apresentá-la aos colegas.

O quadro seguinte reflete a opinião do grupo em relação às estratégias implementadas, bem como a sua eficácia. O anexo V apresenta os dados que serviram de base para o desenho do quadro.

Relevância de poder decidir como aprender pode melhorar os resultados dos alunos	Importante		Não importante	
	13 (100%)		-	
Razões por que a possibilidade de escolher como aprender pode melhorar os resultados académicos	Maior motivação	Considerar as diferentes necessidades dos alunos	Realizar atividades inovadoras e diferentes	Outras
	7 (53,8%)	2 (15,4%)	1 (7,7%)	3 (23,1%)
Opção escolhida para fazer a atividade sobre o “Summer Camp”	Cartaz		Tira de banda desenhada	Mensagem WhatsApp
	5 (38,5%)		2 (15,4%)	6 (46,2%)
Aumento da motivação por ter possibilidade de escolha para realizar a atividade	Sim		Não	
	13 (100%)		-	
Vantagens de ter mais do que uma opção para realizar a atividade	Fazer atividades diferentes	Poder escolher o que gostam de fazer	Melhora a aprendizagem	Outra
	2 (15,4%)	3 (23,1%)	4 (30,8%)	4 (30,8%)
Atividades sugeridas pelos alunos para o professor implementar no próximo ano letivo, com o objetivo de estimular a motivação dos alunos	Visitas de Estudo	Jogos Interativos/Kahoot	Recursos audiovisuais (filmes/vídeos)	Outras
	2 (15,4%)	6 (46,2%)	2 (15,4%)	3 (23,1%)

Figura 9 – Quadro com os dados do segundo questionário realizado ao grupo 1.

Inicialmente, foi solicitado aos alunos que declarassem se o fato de poderem decidir como aprender poderia influenciar os seus resultados académicos, ao que todos os alunos

(100%), responderam afirmativamente. Eles consideraram que este fator contribuiu para uma melhor e mais efetiva aprendizagem e para a obtenção de melhores resultados escolares. Na questão seguinte, foi-lhes solicitado que nomeassem a razão por que ter a possibilidade de escolher como aprender pode melhorar os seus resultados académicos, sendo que 53,8% dos alunos afirmaram que promovia o desenvolvimento da motivação, 15,4% dos alunos declararam que era importante porque tinha em conta as diferentes necessidades dos alunos, conduzindo a uma melhoria da aprendizagem do grupo. De facto, os alunos deste grupo demonstraram cada vez mais interesse e envolvimento nas atividades propostas e os resultados melhoraram de uma forma geral, como podemos verificar através da figura seguinte. No primeiro período, o número de alunos com nível negativo a Inglês era um (nível 2), o número de alunos com nível 3 era de três alunos, o número de alunos com nível 4 era sete, e o número de alunos com nível 5 era dezassete. No último período, não havia nenhum aluno com notas de nível 2, o número de alunos com nível 3 era de cinco, o número de alunos com nível 4 era de cinco, e o número de alunos com nível 5 subiu para dezoito. A média do grupo subiu de 4,4 para 4,5 valores.

Ano letivo: 2022/23

Disciplina: **Inglês**

Ano: **7º**

Turma: **A**

	1ºP	2ºP	3ºP
Nº de Alunos Avaliados	28	28	28
Nº de Alunos com Apoio	1	2	2

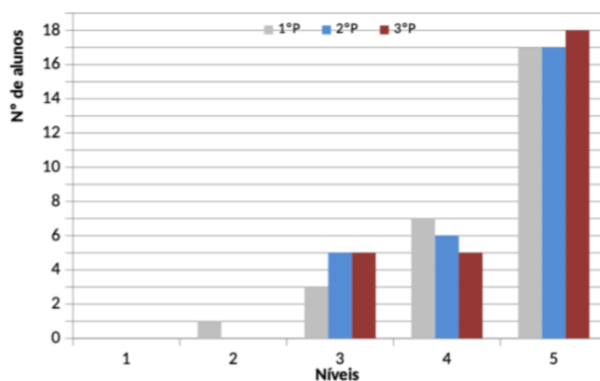
Nível	1ºP	2ºP	3ºP
1	0	0	0
2	1	0	0
3	3	5	5
4	7	6	5
5	17	17	18

Média	4.4	4.4	4.5
-------	-----	-----	-----

% de Positivas	96.4%	100.0%	100.0%
% de Negativas	3.6%	0.0%	0.0%

Professor: Adelaide Abade

Data: 13 de junho de 2023



Obs:

Figura 10 - Grelha e gráfico de resultados da Avaliação Interna dos Alunos (RAIA).

Quanto à atividade que realizaram sobre o “Summer Camp”, 46,2% dos alunos optaram por utilizar a plataforma digital *WhatsApp*, 38% elaborou um cartaz, e 15,4% dos

alunos criaram uma tira de banda desenhada. As opções dos alunos vieram confirmar a diversidade de estilos de aprendizagem presentes no grupo, bem como a preferência pela utilização de recursos digitais.

Questionados quanto ao incremento da sua motivação perante a possibilidade de escolher como realizar uma atividade, os alunos responderam em consenso de forma afirmativa: 100% dos alunos atestaram que esse fator aumentou a sua motivação na aula de Inglês. Relativamente às vantagens de ter mais do que uma opção para executar uma atividade, 30,8% dos alunos afirmaram que melhora a aprendizagem, 23,1% indicou que é uma forma de fazer o que mais gostam, e 15,4% dos discentes declararam que é um método que lhes permitiu realizar atividades diferentes.

No final do questionário foi-lhes pedido que deixassem uma sugestão à professora de Inglês com o objetivo de estimular a sua motivação e autonomia no próximo ano letivo. A maior parte dos alunos mencionou o jogo “Kahoot” (46,2%), 15,4% indicou a possibilidade de fazer uma visita de estudo, e a mesma percentagem de alunos sugeriu a visualização de filmes e vídeos nas aulas de Inglês. Uma vez mais, os alunos optam por eleger as novas tecnologias como meio de aquisição de conhecimento, pois alia a aprendizagem com o divertimento, o que promove a motivação da aprendizagem.

3.5.2. Apresentação e análise dos dados (Espanhol)

À semelhança do que foi feito com o grupo 1, o grupo 2 teve a oportunidade de escolher como realizar a atividade final da UD, cujo tema era o Meio Ambiente e foi solicitado aos alunos que apresentassem a biografia de um/uma ativista ambiental. Para isso, dividiram-se em pares ou grupos de três, e escolheram entre escrever um texto, fazer uma infografia, ou gravar um podcast. No quadro seguinte, podemos observar as escolhas dos alunos e as suas opiniões quanto às estratégias a que recorremos. O anexo VI apresenta os dados que serviram de base para o desenho do quadro.

Relevância de poder decidir como aprender pode melhorar os resultados dos alunos	Importante		Não importante		
	13 (100%)		-		
Razões por que a possibilidade de escolher como aprender pode melhorar os resultados acadêmicos	Maior motivação	Considerar as diferentes necessidades dos alunos	Melhoria dos resultados acadêmicos	Outras	
	6 (46,2%)	1 (7,7%)	4 (30,8%)	2 (15,4%)	
Opção escolhida para fazer a atividade sobre a biografia de um/uma ambientalista	Escrever um texto de 200 a 250 palavras		Fazer uma infografia		Gravar um podcast
	5 (38,5%)		2 (15,4%)		6 (46,2%)
Aumento da motivação por ter possibilidade de escolha para realizar a atividade	Sim			Não	
	12 (92,3%)			1 (7,7%)	
Vantagens de ter mais do que uma opção para realizar a atividade	Fazer atividades diferentes	Poder escolher o que gostam de fazer	Melhoria da aprendizagem	Promoção da autonomia e tomada de decisão	Outra
	3 (23,1%)	6 (46,2%)	1 (7,7%)	2 (15,4%)	1 (7,7%)
Atividades sugeridas pelos alunos para o professor implementar no próximo ano letivo, com o objetivo de estimular a motivação dos alunos	Novas tecnologias/jogos interativos	Atividades em grupo	Palestras		Outras
	8 (61,5%)	2 (15,4%)	2 (15,4%)		1 (7,7%)

Figura 11 - Quadro com os dados do segundo questionário realizado ao grupo 2.

É relevante para todos os alunos poder decidir como aprender, sendo que pode melhorar os seus resultados acadêmicos (100% dos alunos responderam afirmativamente), e quanto às razões pelas quais a possibilidade de escolher como aprender pode melhorar os resultados acadêmicos, 46,2% dos alunos afirmaram que desenvolve a motivação, e 30,8% declarou que há uma melhoria dos resultados.

No que concerne a atividade na qual os discentes podiam escolher a forma como poderiam realizá-la, a maioria escolheu gravar um podcast (46,2%), seguida pela escrita de um texto (38,5%), e a infografia (15,4%). Os motivos das suas escolhas prenderam-se com o facto de serem novos meios de trabalhar na aula de Espanhol, utilizando as novas tecnologias, e tendo essa possibilidade de experienciá-las na sala de aula consideraram que era uma forma motivadora e mais interessante de aprender.

Em relação às vantagens de terem mais de uma modalidade para realizar a atividade proposta e se essa possibilidade lhes dava mais motivação para aprender, quase todos os alunos responderam afirmativamente (92,3%), e quanto às vantagens apresentadas podemos destacar a possibilidade de aprender da forma como mais gostam (46,2%), realizar atividades

diferentes das habituais (23,1%), e a promoção da autonomia e da tomada de decisões (15,4%).

No que se refere a atividades que a professora de Espanhol poderia implementar para estimular a motivação e autonomia deste grupo, no próximo ano letivo, os alunos sugeriram as novas tecnologias e jogos interativos (61,5%), as atividades em grupo (15,4%), e as palestras (15,4%). Estas atividades foram algumas das implementadas ao longo da IPP, neste projeto de Investigação-Ação. Para além das atividades já explanadas quanto às vantagens para a motivação e autonomia dos alunos, as palestras dinamizadas na escola não só envolveram os alunos de uma forma mais direta no tema que estavam a abordar, como também lhes possibilitou um contacto direto com o mundo real, que muitas vezes parece distante do contexto escolar. Nesta UD estava contemplada uma palestra relacionada com a temática o Meio Ambiente e o Comercio Justo, que se organizou e concretizou na ESEQ, em maio de 2023. Constatou-se que os alunos demonstraram um grande interesse pela apresentação da palestrante, Marta Vinhas, da SensiHemp, uma empreendedora da indústria têxtil na Póvoa de Varzim. A empresária explicou o processo de fabrico das peças de roupa com uma matéria-prima inovadora e sustentável – o cânhamo, e falou das suas dificuldades na entrada no Mercado e das suas conquistas: Prémio de Melhor Produto de Inovação, em Barcelona. Os alunos colocaram questões pertinentes e mostraram-se envolvidos na causa do comércio justo, demonstrando espírito crítico e autonomia e utilizando os conhecimentos que adquiriram previamente nas aulas de Espanhol sobre o tema (última UD da IPP).



Figura 12 - Palestra sobre o Comércio Justo

A recolha de dados deste grupo, no segundo ciclo de Investigação-Ação, foi limitada, devido à falta de tempo e ao conflito de horários, uma vez que o terceiro período proporcionou poucos tempos letivos, os alunos fizeram uma visita de estudo de vários dias, e participaram em várias atividades relacionadas com o currículo de Cidadania e com a comunidade escolar. De qualquer forma, todos os alunos participaram de forma ativa nas atividades da UD e responderam ao questionário. Quanto ao grupo 1, nem todos os alunos reponderam ao questionário porque alguns deles estavam numa atividade extracurricular, e outros faltaram à aula. No entanto, os questionários foram mais produtivos no grupo 1, uma vez que pudemos comprovar através do quadro e do gráfico de avaliação final, que os seus resultados académicos não baixaram, antes pelo contrário, verificou-se uma melhoria.

De uma forma geral, os questionários permitiram obter informações essenciais, não só para a escolha de estratégias a utilizar, mas também para a concretização das mesmas na prática. Constatamos que os alunos valorizam o facto de os professores se interessarem pela forma como gostam de aprender, de adequarem as aulas aos seus gostos e preferências, e de terem a possibilidade de escolher como realizar as atividades propostas. Também pudemos comprovar que os alunos ficam mais motivados quando podem decidir sobre aspetos relacionados com a sua aprendizagem, o que promove a sua autonomia, e que os seus resultados académicos melhoram quando estas estratégias são implementadas.

Conclusão

No que diz respeito aos objetivos propostos a atingir, fundamentou-se o relatório nas evidências recolhidas, e como consequência, as estratégias utilizadas resultaram eficazes. A implementação de uma nova abordagem só foi possível através de pesquisa, da literatura consultada e do aconselhamento das orientadoras de estágio e do supervisor do projeto de Investigação-Ação. Gradualmente, e à medida que os alunos se foram sentindo confortáveis e seguros, no ambiente criado pela professora, verificou-se uma melhoria na atitude dos alunos e uma maior predisposição para participar, falando e expressando-se na LE, e evitando usar a LM. Pudemos verificar que a maior parte dos alunos dá preferência às atividades em grupo, em especial que envolvam novas tecnologias, atividades em grupo, a utilização de filmes, vídeos e música. Para além disso, pode verificar-se que os alunos reconhecem a relevância dos professores ouvirem as suas opiniões no que concerne a aprendizagem do Inglês, e que isso seria fundamental para melhorar o seu desempenho académico. Admitem ainda que se sentiriam mais motivados se pudessem ter opções no que respeito à realização das atividades, para atingir os objetivos de aprendizagem.

Em relação aos benefícios do ECA, a professora estagária verificou que havia mais a ganhar desafiando-se e saindo da sua zona de conforto. Ao permitir que os alunos decidissem como iriam completar determinadas atividades, obteve uma visão muito mais clara do processo de aprendizagem, e viu em primeira mão que a solução “one-size-fits-all” pode ser um desastre, pois cada sala de aula é absolutamente única.

A realização de atividades referidas pelos alunos nos questionários como sendo as suas preferidas, a criação e adaptação de materiais, e a utilização de novas tecnologias provaram ser eficazes pois os alunos ficaram mais interessados, motivados e envolvidos nas atividades das aulas de LE. Demonstraram, também, que houve uma evolução na sua autoconfiança, na forma como participaram mais nas aulas, e como a sua ansiedade perante a exposição ao grupo foi desvanecendo, resultando numa experiência agradável e satisfatória no que se refere ao processo de ensino aprendizagem. Resultou bastante interessante observar que os grupos não gostavam de utilizar o livro e as suas preferências eram canalizadas para os recursos tecnológicos. Para além disso, verificou-se um incremento na sua motivação e uma melhoria nos seus resultados académicos.

Limitações do projeto de Investigação-Ação

Promover a abordagem centrada no aluno, mantendo dois grupos de alunos motivados, não é empresa fácil, tendo sido desafiante em alguns momentos. Ao longo do projeto constatee algumas limitações, a inevitável questão do tempo, uma vez que se trata de um estágio de duas línguas estrangeiras, realizado entre meados de setembro e maio. Apesar de ter assistido a praticamente todas as aulas das minhas orientadoras, ter assistido às reuniões de direção de turma, de grupo disciplinar, Departamento de Línguas e de avaliação final de período, e de ter dado todas as aulas solicitadas a Espanhol e a Inglês, foi um desafio muito grande para mim por ter também aulas na faculdade, e participar nas atividades extracurriculares da escola. Por outro lado, o facto de ter lecionado mais aulas na disciplina de Inglês, ao grupo 1, o projeto de Investigação-Ação foi enriquecido, e o mesmo poderia ter ocorrido no grupo 2 não fossem os constrangimentos de tempo, referidos anteriormente.

No que concerne a recolha de dados, os alunos foram recetivos e o facto de recorrer a salas de informática em tempo letivo foi bastante positivo. Contudo, no caso do grupo 1, que apenas tinha dois blocos de 50 minutos por semana, foram aulas onde não se desenvolveram conteúdos curriculares. Esta questão é relevante quando se tem um plano de aulas e o currículo para cumprir. Quanto ao grupo 1 foi possível comprovar a melhoria dos resultados finais, mas no grupo 2, por uma questão de agendamento dos testes de Espanhol, visita de estudo, e outras atividades escolares, não foi possível concluir a recolha de dados relativos ao teste escrito, uma vez que foi realizado antes da última UD, na qual se implementaram as estratégias já referidas. No entanto, verificou-se, através da observação direta em sala de aula, uma melhoria significativa na motivação e participação nas aulas. Por outro lado, o segundo questionário apresentado ao grupo 1 foi respondido por 13 alunos, pois alguns estavam a representar a escola numa competição interescolar, e outros encontravam-se a faltar por motivos de saúde.

Não obstante estas limitações serem um desafio, muitas vezes difíceis de gerir, também me ajudaram a refletir nos objetivos e qual a melhor estratégia a usar para os atingir. Aprendi, também, a ser mais flexível e a adaptar-me, vendo as falhas como oportunidades de aprendizagem.

Áreas para futura investigação

O ensino centrado no aluno é indubitavelmente uma abordagem que continuarei a usar no meu futuro profissional. Tendo em consideração este trabalho e as conversas que mantive com as docentes que me acompanharam na ESEQ, e com o orientador do presente relatório, reconheço que há áreas pendentes de investigação. Potenciais área de investigação passará por investigar a saúde mental e o bem-estar. Isto é, como é que a aprendizagem centrada no aluno pode ser usada para apoiar a saúde mental e o bem-estar dos estudantes? Outro âmbito interessante concerne o trabalho interdisciplinar. Ou seja, em que medida as AE apoiam (ou dificultam) a aprendizagem centrada no aluno? Poderia haver uma maior integração de temas e disciplinas para proporcionar uma aprendizagem mais holística e relevante para os alunos no 3.º ciclo e Ensino Secundário? Por fim, uma potencial área passará por investigar como garantir que a aprendizagem centrada no aluno seja acessível e equitativa para todos os alunos, independentemente de seu contexto sociocultural ou capacidades? Será relevante explorar esta questão, tendo em consideração a crescente diversidade multicultural que se encontra na escola portuguesa.

Reflexão final

Este projeto permitiu-me crescer não apenas a nível profissional, ao refletir sobre o meu processo de ensino, mas também a nível pessoal, proporcionando-me a oportunidade de aprender e conhecer profissionais exemplares, dedicados e apaixonados pelo seu trabalho. Não foi uma tarefa fácil conciliar a vida familiar com um projeto de Investigação-Ação. No entanto, foi um trabalho que me proporcionou grande satisfação, uma vez que é algo que me apaixona: ver os alunos a aprender, a crescer, tendo tido o privilégio de contribuir para essa transformação e crescimento. Aprendi a ser mais flexível, a adaptar-me e a encarar as falhas como oportunidades de aprendizagem. Aprendi que a docência é mais fácil e eficaz quando damos voz aos discentes, num ambiente de respeito mútuo, tendo em conta os objetivos a atingir, nunca esquecendo a importância dos afetos no processo ensino aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Abade, A. (2020). A inclusão: trabalhar para uma escola inclusiva [manuscrito não publicado]. Escola Secundária Eça de Queirós.
- Adkins-Jablonsky, S. J., Shaffer, J. F., Morris, J. J., England, B., & Raut, S. (2021). A Tale of Two Institutions: Analyzing the Impact of Gamified Student Response Systems on Student Anxiety in Two Different Introductory Biology Courses. *Cell Biology Education*, 19 (2), <https://www.lifescied.org/doi/pdf/10.1187/cbe.20-08-0187> .
- Brown, J. S. (2003). *The social life of information*. Boston: Harvard Business School Press.
- Bruckner, S., & Nunn, N. (2023). *Universal Design for Learning: Meeting the Needs of Diverse Learners*. Education Development Center. <https://www.edc.org/blog/universal-design-learning-meeting-needs-diverse-learners>.
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. Routledge.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018. Educação inclusiva. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018. Currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.
- Direção Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais de Inglês para o 7.º ano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/ingles_3c_7a_ff.pdf .
- Direção Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais de Espanhol para o 11.º ano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_espanhol_f_esp_inici.pdf .

Dörnyei, Z. & Taguchi, T. (2010). *Questionnaires in Second Language Research: Constructions, Administration and Processing* (2nd ed.). Routledge.

ESEQ - Escola Secundária Eça de Queirós. (2020). *Projeto Educativo ESEQ 2020/2023*. https://www.eseq.pt/escola/PE_Revisao_2020.pdf.

Larsen-Freeman, D., Driver, P., Gao, X., & Mercer, S. (2021). Learner Agency: Maximizing Learner Potential. www.oup.com/elt/expert.

Lindade, C. (2017). “There’s nothing holdin’ me back”, Using music videos to connect with 21st century learners”. (p. 4). Porto. Areal Editores.

Lindade, C. (2020). WhatsApp in the ELT classroom: practical, possible and painless. APPI e-Journal, Year 2 Spring Nº 17, 24-26.

Lindade, C. (2022). *A comprehensive analysis on how ELT coursebooks promote teaching pronunciation in Portuguese public schools*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Vigo]. <http://hdl.handle.net/11093/3939>

Mais Educativa. (2023, 26 de abril). Título do Artigo. ADN Escolas. <https://maiseducativa.com/2023/04/26/escola-secundaria-eca-de-queiros/>.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Alves, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação/Direcção-Geral da Educação (DGE).

Reinders, H., Dudeney, G., & Lamb, M., (2022). Using technology to motivate learners. Oxford: Oxford University Press. www.oup.pt/elt/expert.

Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy; its current practice, implications, and theory*. Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Smith, J. K. (2001). *Teaching and learning in the 21st century*. London: Routledge Falmer.

Sousa, I. S. (2021). *Estreitando Caminhos para a Aprendizagem: Carl Rogers e a Teoria da Aprendizagem Centrada no Aluno*, Revista Ibero- Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE doi.org/10.51891/rease.v7i11.3714.

Teacher 21 Workgroup. (2014). *Council of Europe - Teaching Profession in the 21st Century: Report*. Roseline Moreau, François Debrowolska, Michèle Moritz. Strasbourg. Report translated in English by Lucien Blech. <https://rm.coe.int/the-teaching-profession-in-the-21st-century/16808e4a80>.

Ulfa, M., & Bania, A. (2019). EFL student's motivation in learning English in Langsa, Aceh. *Studies in English Language and Education*. <https://doi.org/10.24815/SIELE.V6I1.12860>.

UNESCO: International Bureau of Education. (1994). Fred Zimring. *CARL ROGERS (1902-1987)*, (Vol. XXIV, No. 3/4, pp. 411-22). Paris.

UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Report from the International Commission on the Futures of Education. Published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris. <https://rm.coe.int/the-teaching-profession-in-the-21st-century/16808e4a80>.

Yang, S., Tian, H., Sun, L., & Yu, X. (2019). From One-size-fits-all Teaching to Adaptive Learning: The Crisis and Solution of Education in The Era of AI. IOP Conf. Series: *Journal of Physics: Conf. Series*, 1237(4), 042039. doi:10.1088/1742-6596/1237/4/042039.

Anexos

Anexo I

1.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Inglês

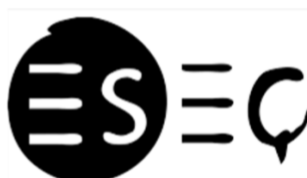
Questionário Relatório Final (Inglês)

B *I* U  

Este questionário, no âmbito do projeto Reflexão/Ação - Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, tem como principal objetivo principal conhecer melhor este grupo de alunos e o que os motiva na aprendizagem de Inglês.

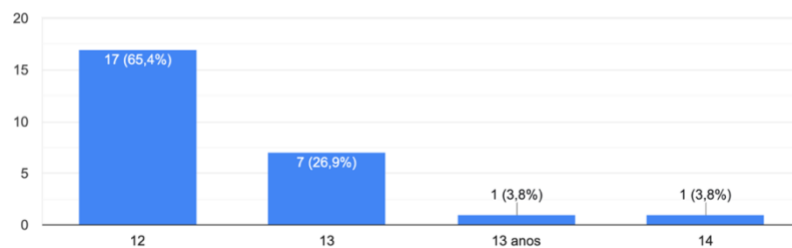
Agradeço desde já a colaboração para este trabalho.

Antes de começar, ouve as instruções da tua professora.



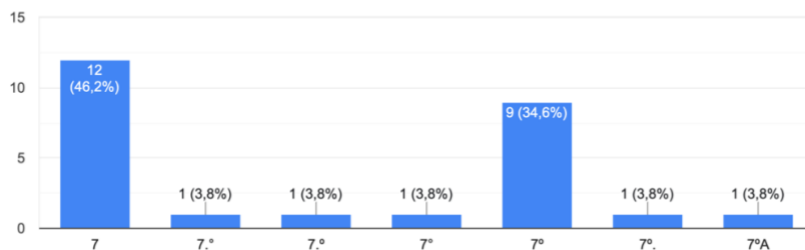
Idade

26 respostas



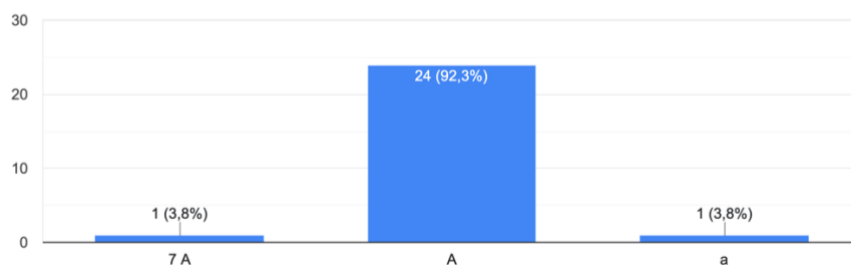
Ano

26 respostas



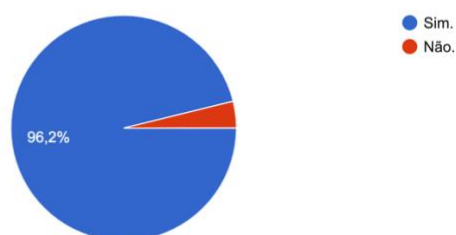
Turma

26 respostas



Gostas de aprender Inglês?

26 respostas



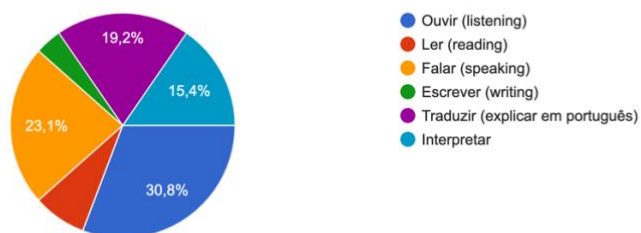
Se respondeste Não explica porquê.

3 respostas

- Não gosto de aprender línguas estrangeiras.
- .
- Mais ou menos

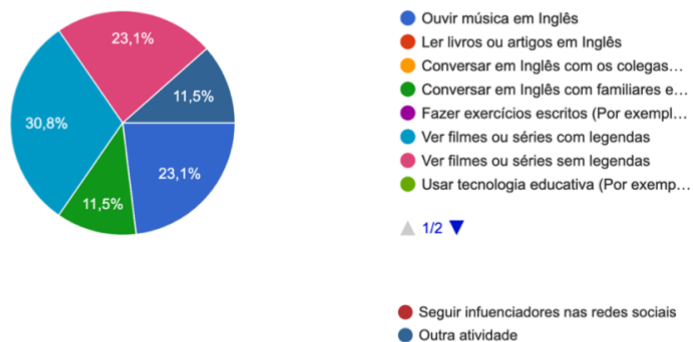
Qual é a atividade da lingua inglesa que consideras mais difícil?

26 respostas



Como aluno, o que fazes para melhorar o Inglês? Escolhe a opção que usas com MAIOR frequência.

26 respostas



Se escolheste *Outra atividade* na última questão, por favor especifica.

4 respostas

I was born in south africa but i done a other activity called word painting when i had to paint the word and put pictures of the word

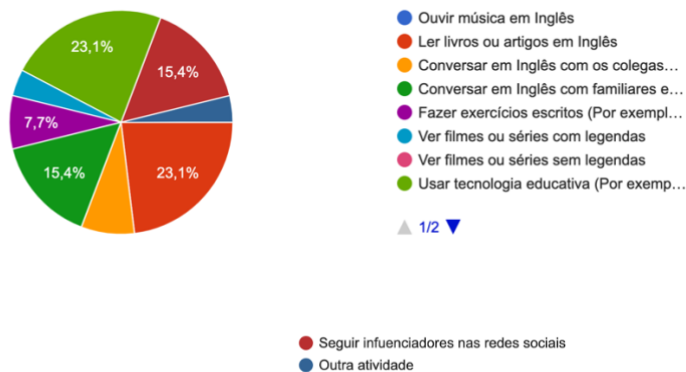
Falar com pessoas online em ingles e jogar jogos em ingles com essas pessoas.

todos que estão em cima

.

Como aluno, o que nunca fazes para melhorar o Inglês? Escolhe a opção que NUNCA usas ou a que usas com MENOR frequência.

26 respostas



Seguir influenciadores nas redes sociais
Outra atividade

Se escolheste *Outra atividade* na última questão, por favor especifica.

2 respostas

explicar aos outros em ingles

.

Nas aulas de Inglês, o que te motiva mais para aprender?

26 respostas



Se escolheste *Outra motivação* na última questão, por favor especifica.

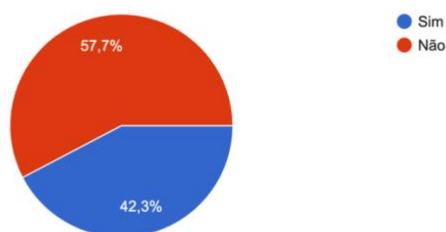
2 respostas

-

Nenhuma

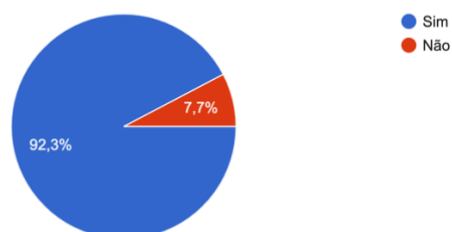
Os teus professores costumam perguntar como gostas de aprender?

26 respostas



Achas importante que os teus professores saibam como gostas de aprender?

26 respostas



Porquê? (Justifica a tua resposta.)

26 respostas

Porque desde que eu aprenda e que perceba nao me importo a maneira de como eles ensinam.

Cause its better when they know how you learn and the ways that you learn so they can motivate the learner

Porque assim podem melhorar as aulas.

porque dessa maneira podem encontrar a melhor maneira de ensinar os alunos.

Porque os outros alunos também tem outras formas que gostam de apreder e isso dificulta um bocado nas aulas

Porque assim os professores podem saber em que melhorar e saber o que os alunos mais gostam.

eu acho que deviam saber porque acho que tornaria a aula mais interessante e as pessoas também podiam se interessar mais.

sim para nos ensina da maneira que aprende mos

Eu acho que é importante porque ao o professor ensinar como os alunos gostam ajuda a motiva-los e a melhorar a sua atenção na aula

Para assim fazerem mais vezes a mesma técnica para manter o aluno atento nas suas aulas

Acho importante que eles saibam que estão a ensinar algo que eu gosto de aprender.

porque assim ficam a saber das minhas capacidades e o que podem fazer para eu estar mais interessada

Para saberem as minhas capacidades.

Porque assim eles sabem como nos ajudar a gostar as matérias e a serem motivados para aprender

para que se aprenda melhor

Porque se eles souberem podem fazer isso na aula

sim, pois assim podem-me ajudar na aprendizagem e se eu tiver alguma duvida eles(as) conseguem-me tirá-la.

Ficam a saber e ajudar-nos cada vez mais

Sim, acho importante porque assim sabem como o aluno consegue aprender melhor para obter bons resultados.

Para perceberem o que têm de mudar nas aulas para perceberem do que é que não gostamos.

Se eles souberem será mais fácil de criar atividades que nos fassam ter gosto em aprender

Sim , pois assim aprendo melhor.

Porque se os professores souberem como os alunos gostam de aprender e aplicarem esses métodos, os alunos irão gostar mais das aulas.

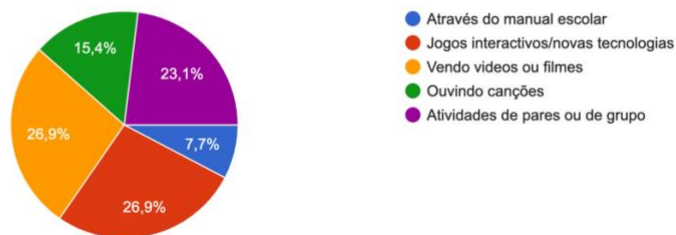
Porque será mais divertido e mais fácil de aprender

Eu acho que sim pois os professores são quem nos ensinam, então eles devem saber quais são as melhores formas de aprendizagem.

Acho importante porque assim podem usar esse método para ensinar.

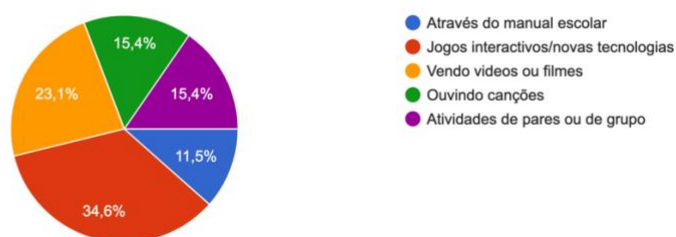
Como gostarias de aprender novas palavras em Inglês?

26 respostas



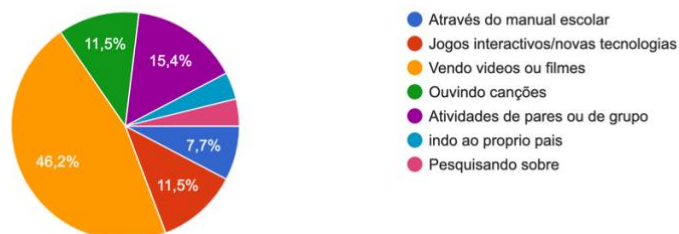
Como gostarias de aprender gramática em Inglês?

26 respostas



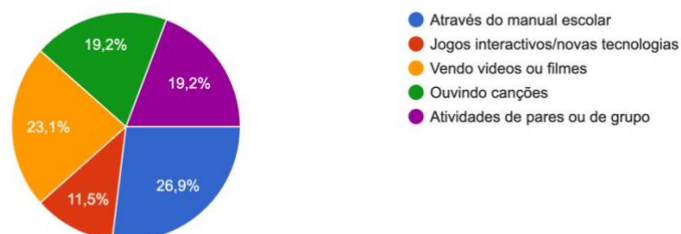
Como gostarias de aprender sobre a cultura dos países que falam lingua inglesa?

26 respostas



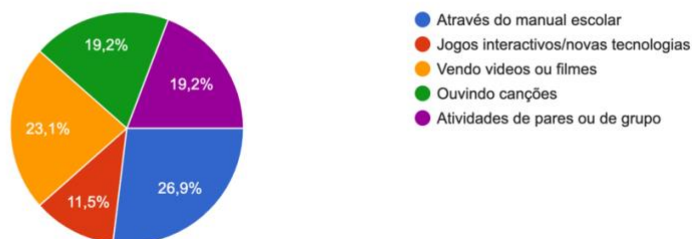
Como gostarias de desenvolver atividades da lingua, como falar e escrever?

26 respostas



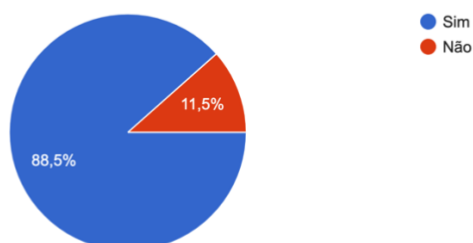
Como gostarias de desenvolver atividades da lingua, como falar e escrever?

26 respostas



Se os professores te derem a escolher diferentes opções para alcançar os objetivos da aula achas que tua motivação aumentará?

26 respostas



Indica **uma atividade** que tenhas realizado numa aula Inglês e que tenhas gostado muito porque te permitiu aprender particularmente bem esse(s) conteúdo(s).

26 respostas

completar uma musica. mas so porque estivemos a ouvir musica porque de novo acho que nao aprendi nada.

Listen to songs cause know all of them and it just like i am in a club for 3 minutes amd i can sing and write

Em grupo.

Kahoot .

não me recordo

Gosto de todas.

Aula de kahoot.

ver filmes

Fazer jogos no kahoot das diversas matérias.

Ouvir músicas

Ouvir músicas.

Quando ouvimos musicas e tivemos que escrever as palavras que estavam a faltar

escrever a letra da canção

kahoot

ouvir músicas

Kahoot

Ouvir música

Ouvir música.

As vezes que as professoras colocaram musica

Legendar músicas

Utilizando os recursos digitais, nomeadamente, o Kahoot

Várias vezes ouvimos músicas e depois escrevemos as palavras que faltavam nas letras da canção

Jogar "kahoot"

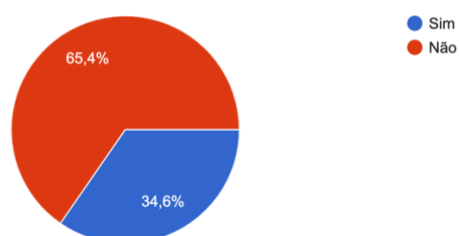
Teatro de inglês.

A atividade foi o kahoot

Quando a professora mandou um aluno mandar oque fazer a um outro aluno

Tens alguma sugestão para dar ao teu professor/a de língua estrangeira para melhorar o teu processo de aprendizagem?

26 respostas



Se respondeste Sim, partilha a tua sugestão.

9 respostas

fazer jogos interativos ou o jogo da forca com palavras em ingles

usar os videos jogos como insinamento

Planear e fazer uma viagem a Inglaterra

Fazer uma viagem ao Canadá.

Para desafiar com materias mais avançadas

viagens

Fazer uma viagem a países que falam a língua inglesa.

Fazer mais jogos.

Ter paciência e estar bem atenta a quem tem mais vergonha de falar porque muitas das vezes são os alunos que mais têm dúvidas

Anexo II

Plano de aula de Inglês



ENGLISH TEACHER'S PRACTICE

Assessed Lesson Plans

Diana Gomes

Faculty Supervisor: Carlos Lindade

School Mentor: Adelaide Abade

2022/2023 MEIEFA | FLUP

RATIONALE

The PASEO (*Perfil dos Alunos a Saída da Escolaridade Obrigatória*) highlights the values that should guide the school culture and encourages children and young adults to develop and put them into practice in their community. The values listed include responsibility and integrity, excellence and demand curiosity, reflection, and innovation, citizenship as well as freedom and participation. These principles encourage respect for oneself and others, ethical actions, a pursuit for knowledge, critical and creative thinking, respect for human diversity, negotiation for conflict resolution, taking initiative, and promoting autonomy centred on human rights, democracy, equity, mutual respect, freedom of choice, and the common good. In this context, it is of the utmost importance to acknowledge that learning English allows students to develop the necessary values and principles to act as global citizens.

It is common knowledge that English is a global language and learning it opens doors to endless opportunities. Authors such as David Crystal have written extensively about the importance of English as a global language: "*English has achieved a status that is unique in the history of language. It is no longer the sole property of the English-speaking peoples. It has become a world resource.*" (2003, p.3). Therefore, it is essential to teach English as a Foreign Language (EFL) in schools to help learners improve their language skills and by doing so they become citizens of the world.

The aim of this set of four lessons is to provide this group of seventh-grade students with the necessary skills and vocabulary to communicate effectively in real-world situations, such as travelling or giving directions in English. These lessons will focus on learning about different types of houses (mobile or non-mobile houses) and how to ask for and give directions.

This group, 7 A, has a remarkable way of responding to the teacher's challenges and proposed activities, as seen in the previous assessed lesson, last February. Similarly, the objective was to create an engaging, fun, and creative set of classes that would meet their needs and also their preferences and likes.

The following description is the result of self-reflection and a considerable amount of effort to provide this class with the best possible lessons. Hopefully, these learners will profit from interactive, fun, and engaging lessons that combine a communicative approach with a TPR (Total Physical Response) consolidation activity.

In the first lesson, students will learn about various habitational agglomerates (hamlet, village, town, and city), different types of houses and buildings, such as huts, boat houses, or skyscrapers. This lesson will be interactive, with students watching a video (*I'm home!*) and a great number of pictures, which will allow them to learn new vocabulary and identify the different types of houses and the features that make them unique.

In the second lesson, learners will revisit shops and services vocabulary and develop their critical thinking on how to rearrange a town, its buildings and leisure spaces, and on how to design an ideal one.

By the third lesson, students will learn how to ask and how to give directions. They will also learn the associated vocabulary, as well as the Grammar topic of prepositions of place, such as *next to*, *between*, or *in front of*, by practicing through engaging exercises.

In the final lesson, learners will put everything they have learned into practice. They will have the classroom set up as a small town and they will engage in peer-to-peer interactions by asking and giving directions on how to get to a shop or service. This activity will be introduced by a prepared role play presented by two English native speakers, who are supposedly giving a birthday party for a colleague and invite the whole class. Being polite and well-mannered invitees, the class will bring the necessary goods to the barbecue-party. In the created scenario, one student needs to find a particular product, and asks another student where it can be bought and how to get there. The other student needs to answer where to buy the item and gives the directions to get there. This will be a fun and engaging activity that will allow students to use their newly acquired vocabulary and skills in a real-world context.

Throughout my previous assessed lessons, I faced a consistent challenge of meeting the diverse needs of a mixed-ability group. To continue in this path, I tried to improve my teaching practice by adapting worksheets for the SEN students, ensuring that I followed the recommended guidelines (for dyslexics), as mentioned in the *Decreto-lei 54/2018* which states that schools must establish guidelines that will create cultures that provide learning opportunities to all students and enable them to reach their full potential by the 12th grade.

Additionally, I made a deliberate effort to place the students in the centre of the learning process, and to promote learner agency, recognizing its significance in facilitating active and self-directed learning. As Burns (2015) notes, "Agency involves learners being active, agentic participants in their learning, rather than passive recipients of knowledge from teachers and textbooks."

Anticipated problems and solutions:

1. Problem: Some Ss don't participate in the classroom since they are anxious, insecure, or shy.

1. Solution: T begins the lesson with an informal conversation, by asking Ss some questions non-related to the lesson to make them more comfortable and relaxed.

2. Problem: Some Ss might struggle with some words or expressions.

2. Solution: T asks if anyone knows the meaning and asks them to explain. By doing so, students teach students, contributing to learning agency.

T might also explain meanings Ss don't know, in English or in Portuguese, since most of them are at the beginners' level and there are some students with special learning needs.

3. Problem: Lack of time: throughout Ss' activities T monitors their pace and predicts they might not have enough time to conclude all activities.

3. Solution: T decides the activities that can be shortened or left for a future lesson.

4. Problem: Fast finishers: some Ss might finish their tasks too fast.

4. Solution: These Ss can help those with more difficulties.

Aims (The 4Cs):

Content:

(Thematic ideas/concepts)

- To differentiate between a town, a city, a hamlet, and a village.
- To identify the different types of houses.
- To consolidate vocabulary related to a city/town: shops and services.
- To understand a text on how to design a town and put it into practice.
- To revise and consolidate vocabulary related to city features (bridge, roundabout, zebra crossing, etc.).

Communication:

(Language related to the theme content; language needed for communication in the tasks)

- To develop oral interaction/communication.
- To express opinions and validate them.
- To improve the pronunciation of some words (tepee, hut, yurt, skyscraper, etc.).
- To be understood and to be able to communicate without misunderstandings.
- To ask for and give directions.
- To identify prepositions of place and use them in context.

Cognition:

(Thinking skills development)

- To promote critical thinking.
- To make choices related to the learning process.
- To involve Ss in the teaching process – Agency. (Ss teaching Ss, as they learn better when they teach.)
- To develop Ss' self-esteem.

Culture:

(Target culture(s); intercultural communication; perception of the self and the others)

- To be aware of different types of houses (own and others).
- To realise the existence of houses different from the ones they live in (in other cities, other countries).
- To talk about cities they visited, or they dream about visiting.
- To demonstrate the ability to have a perspective other than their own.

TIMETABLE FIT:

This is a set of four 50-minute classes, on Unit 6 *I'm home!* coursebook *DigiUp 7*, Leirilivro.

IN-CLASS ASSESSMENT:

- T assesses Ss engagement and participation through direct observation (watching their behaviour, motivation and work conduct and listening to their interactions in whole class).
- T assesses Ss while doing speaking activities (paying attention to their participation and respect for the turn to speak).
- T monitors and assesses Ss while doing listening/reading comprehension.

ASSUMPTIONS:

- Ss have previous vocabulary knowledge, are familiar with it and know how to use it.
- Ss are familiar with receiving instructions when communicating in the classroom.
- Ss are acquainted with the topic as it has been referred to in other levels of teaching and subjects.
- T tries to create an ideal classroom environment in which Ss feel comfortable in participating, sharing their opinions, and developing their critical thinking.

FOURTH ASSESSED LESSON PLAN

SCHOOL: Escola Secundária Eça de Queirós		STUDENT TEACHER: Diana Gomes	
DATE: 2 nd May 2023		LENGTH OF LESSON: 50 minutes	TIME: 13:30
CLASS LEVEL: 7 th grade		CLASS SIZE: 28 students	
SUMMARY: - The barbecue party: asking and giving directions. - Activity chosen by students: (...). (To be written at the beginning of the next lesson (4 th May 2023))			
STAGES TIMINGS INTERACTION	STAGE PROCEDURES	PROCEDURAL AIMS	MATERIALS /AIDS
INTRO (13:30-13:40) (10 mins.) T - Ss	-T arrives 5 minutes earlier to set up the classroom. -T greets Ss as they arrive and talks with them about topics unrelated to the class. ("Hello class!", "How are you?", "What about the holiday?", "What did you do?") -T asks if they remember last lesson contents. After, T writes the previous lesson summary on the board, and then asks Ss who will write the current lesson. -A S goes to the board and writes the lesson. -T checks attendance. (Is anyone missing?)	-To optimize lesson time and get organized before Ss arrive. -To create an affective learning environment and engage Ss in the beginning of the lesson. -To elicit the previous lesson contents from Ss, to check if they were paying attention and giving them a sense of routine. (Procedure used by Teacher Adelaide Abade, which has a very good outcome, by doing a memory and attention check, involving Ss in the task.) -To verify Ss' attendance.	-Computer. -Tv Screen. -Internet Access. -Board and markers. -Ss' notebooks.
LEAD-IN (13:40-13:45)	-T previously hid shops and services posters under Ss' seats. Ss are asked to check if they have anything under their	-To motivate Ss and to introduce the lesson.	-Computer. -Tv Screen.

(5 mins.) T-Ss	seats and explain what it is and what they can buy or do there (in the case it's a service). Some materials are already there since they cannot be hidden (green spaces and shop models from a school exhibition, traffic signs, a roundabout, etc.) ("Look at our classroom! Can you tell me what it represents?", "What can you see in our little town?", "What do you think is missing?", "Look under your seats!", "What's the name of this shop/service? What can you buy there?")	-To relate the lesson topic with the classroom setting.	-Internet Access. -Classroom prepared setting with shops and services posters hidden under the seats.
1. ELICITACION/ 2. PRESENTATION (13:45-13:55) (10 mins.) T-Ss Ss	-T whispers: "Do you want to know a secret?", "Do you know when Afonso's birthday was?", "I heard someone is preparing a party to celebrate Afonso's birthday. I think it's a barbecue. Do you like barbecues?" -T suggests they listen to a dialogue between two colleagues. ("Let's listen to what they are saying!", "It seems they are talking about it!") (T previously challenged two English native speakers to prepare a short role-play, based on a dialogue from the coursebook <i>DigiUp 7</i>.) -Ss role-play.	-To engage Ss in the activity and to promote oral interaction/communication. -To motivate them for the activity. -To benefit from two English native speakers and to engage them in a motivating activity they present to the whole class, by validating their contribution to the lesson.	-Computer. -Internet Access. -Tv Screen. -Classroom prepared setting. -Barbecue invitation and adapted dialogue (From coursebook <i>DigiUp 7</i>, on page 103).
PRACTICE/ CONSOLIDATION (13:55-14:10) (15 mins.) T-Ss-T Ss-Ss	-Ss invite their colleagues to the barbecue and T projects the invitation on the screen. -T asks Ss what they think about the idea and tells them they should help and bring something. ("What do you think?", "Should we go?", "I like a good barbecue. What about you?", "We should bring something to the barbecue. What do we need?", "Where can I buy it?", "Can you help me?") -T gives the first example for this classroom game and then asks a S to follow.	-To engage the whole class in the activity. -To present the activity. -To motivate Ss and to lead the least participative ones to be more engaged in the activities.	-Computer. -Internet Access. -Tv Screen. -Classroom prepared setting.

	(T- "What do we need to bring to a barbecue, S1?" S1- "We need chips." T- "Where can I buy chips?" S1- "We can buy chips at the supermarket." T- "And how do I get there? Can you tell me how to get there?" S1- (Gives the directions to get to the supermarket according to the classroom prepared setting and T follows the directions to get there.) T- "Great!", Thank you so much, S1!" T- "Now, who wants to go next?", "Do you remember my first question? Can you choose and ask a colleague what we should bring?" -T instructs Ss to be precise about the directions and tells them they should use the prepositions of place. -T places a construction sign if Ss choose the easiest way or suddenly interrupts the directions given to keep them involved and make them give different directions. (This interaction is repeated about 4 times. T tells Ss they can repeat it in another class if they ask to keep playing.)	-To motivate Ss by giving positive reinforcement. -To involve Ss in the activity and allow them to be the main agents of the lesson. -To make sure everyone understands and Ss are using previously acquired knowledge. -To challenge Ss and keep the game interesting.	
FOLLOW UP (14:10-14:20) (10 mins.) T-Ss-T Ss-Ss	-T asks Ss if they enjoyed playing this game. ("Did you enjoy playing the game?", "Why?", "Why not?") -T explains they will finish the class by voting on how to end it. T gives Ss two options: a Kahoot or an audiovisual exercise (Mr. Bean: 25th Anniversary). -T asks Ss who chooses the first option to raise their hands and counts, and then does the same for the second option. T announces the chosen one. -T presents the chosen activity and gives the appropriate instructions.	-To have feedback from Ss and reflect and evaluate T's activity. -To engage Ss in classroom decisions. -To make them responsible for their choices (agents of their learning process). -To present the activity Ss chose.	-Computer. -Internet Access. -Tv Screen. -Kahoot. -Handouts (Audiovisual exercise "Mr. Bean: 25th Anniversary").

HOMEWORK	-T gives Ss a consolidation handout and tells them that for homework they must glue it onto their notebooks and the T will check it next class. (Consolidation scheme from page 131, "Fly High" Coursebook.)		-Adapted scheme from "Fly High" Coursebook, page 131.
CONTINGENCY PLAN	Lack of time: T will decide which activity should be shortened or left for the next class. Time to spare: Ss continue with the classroom game.		
End of the lesson			

MATERIALS – Fourth lesson (2nd May 2023)

To sum up...

Asking for directions

- Excuse me, can you tell me the way to..., please?
- How do I go to...?
- How can I get to...?

Giving directions

- Go straight ahead/on.
- Turn left/right.
- Go along...
- Take the first/second on the left/right.
- Go up/down this street.

Adapted from "Fly High", ASA.

Classroom setting



High Street

Park Road

Main Street

Station Road

Willow Lane





<https://free-printable-signs.com>

Roleplay Handout

(Angelika and Margarida)

Dialogue example:

Lucia: Hi, Maria. Are you doing anything this Friday night?
Maria: Hi, Lucia. No, not really. Why?
Lucia: I'm having a housewarming party and I'd like you to come.
Maria: Wow! Thanks for asking me. I think I'll be able to come. What time does it start?
Lucia: At 6 pm. The address is 62 Maple Street. Do you know where that is?
Maria: No, I don't, but I'll look it up on the map.
Lucia: Great. It's not hard to find.
Maria: Who else is going? Anyone I know?
Lucia: Yes, Paula and George are coming. Bruno and Lina have lessons, so they are arriving later.
Maria: OK. Do you know how George and Paula are getting to the party?
Lucia: Yes, I think their dad will drive them.
Maria: OK. I'll ask them for a lift then.
Lucia: Good idea.
Maria: Great. I'll see you on Friday!



Remember that:

- It's a birthday party, a barbecue, to celebrate Afonso's birthday;
- The barbecue will be this Saturday at 2 pm;
- The address is 13 Willow Lane;
- At the end of your conversation, invite all your colleagues to come.

In *DigiUp7*, Leirilivro.

Worksheet 7.º A

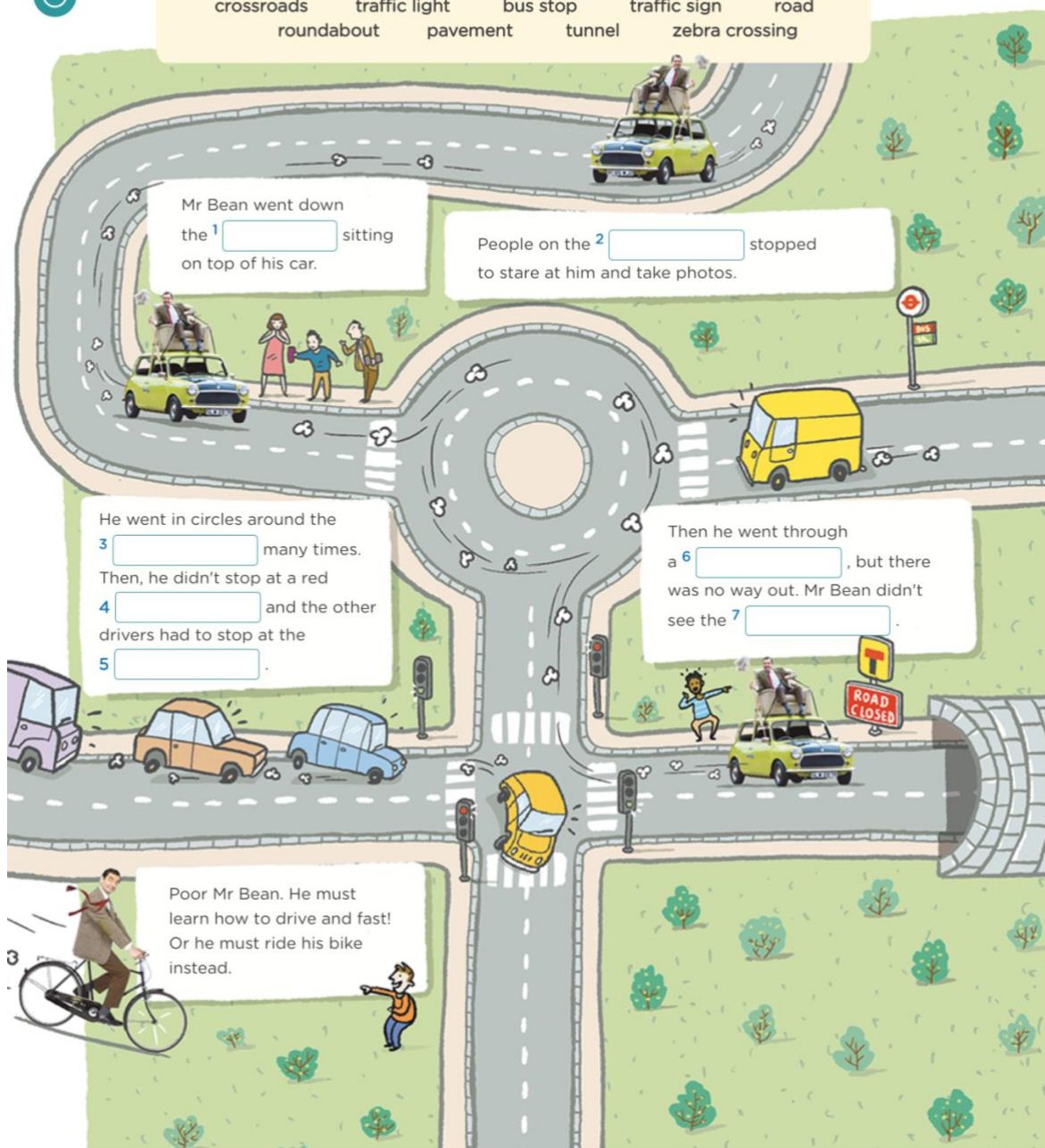
2nd May 2023



Mr Bean went for a ride in his old Mini. Fill in the blanks with the words from the box and find out where he went and passed by. There are two extra words.



crossroads traffic light bus stop traffic sign road
roundabout pavement tunnel zebra crossing



Adapted from "Fly High", ASA

Answer Key

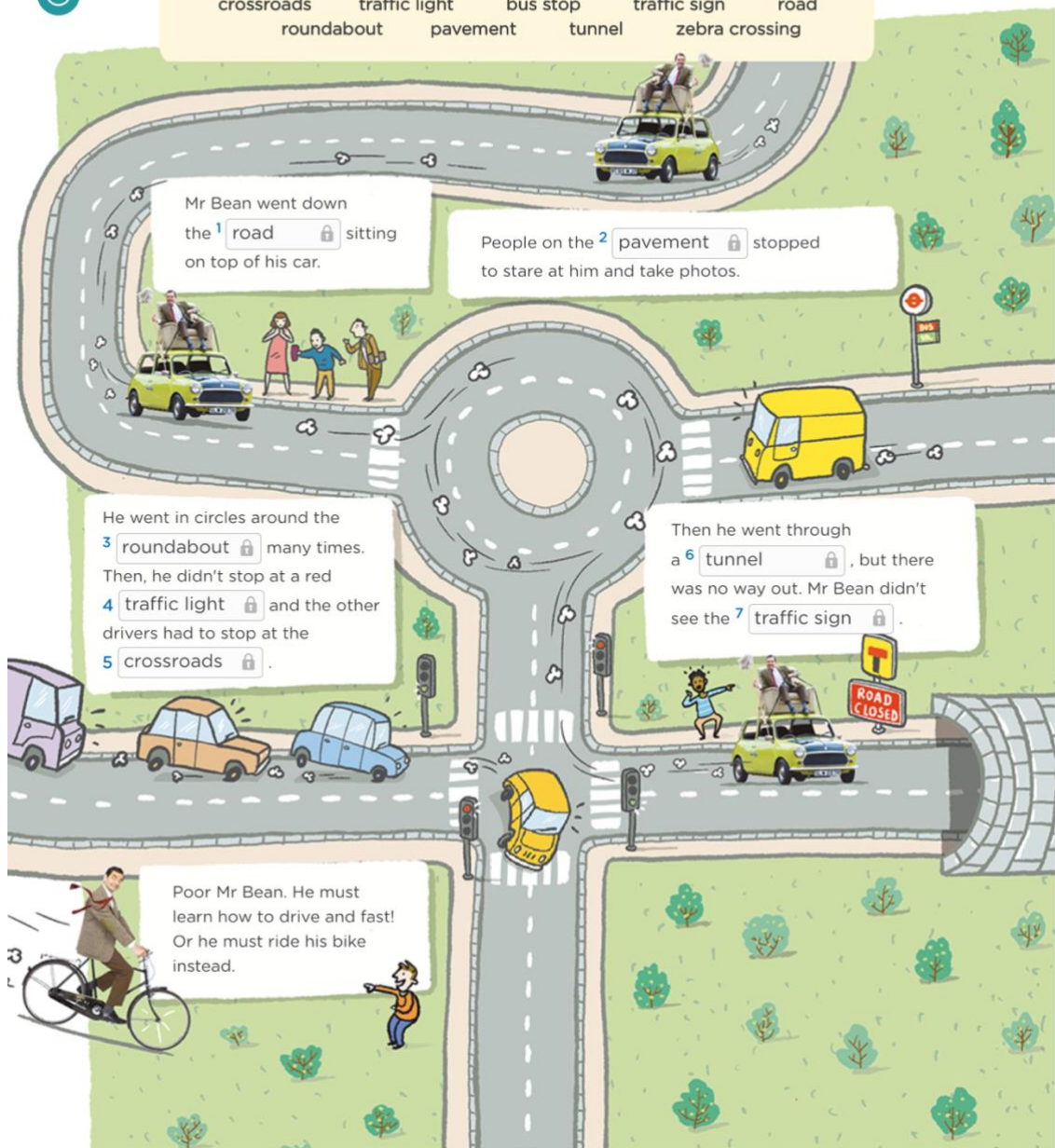


Mr Bean went for a ride in his old Mini. Fill in the blanks with the words from the box and find out where he went and passed by. There are two extra words.



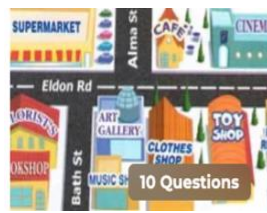
Mr Bean's
driving skills

crossroads traffic light bus stop traffic sign road
roundabout pavement tunnel zebra crossing



Adapted from "Fly High", ASA

Kahoot: <https://create.kahoot.it/my-library/kahoots/404af073-7130-4a2d-ae61-b5932572edd7>



Asking for and giving directions

 dianagomes124

Anexo III

1.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Espanhol

Questionário Relatório Final (Espanhol)



Este questionário, no âmbito do projeto Reflexão/Ação - Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, tem como principal objetivo principal conhecer melhor este grupo de alunos e o que os motiva na aprendizagem de Espanhol.

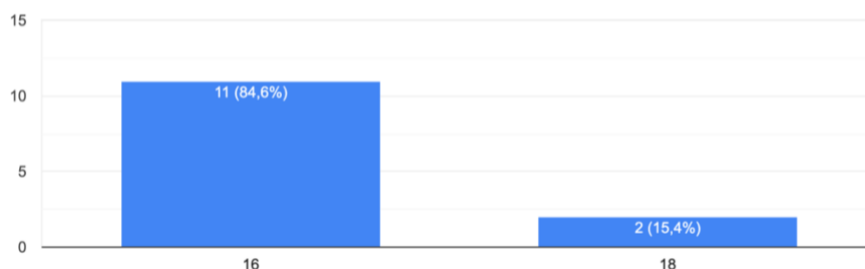
Agradeço desde já a colaboração para este trabalho.

Antes de começar, ouve as instruções da tua professora.



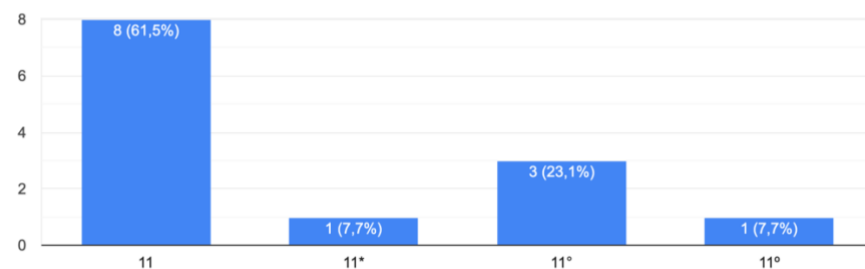
Idade

13 respostas



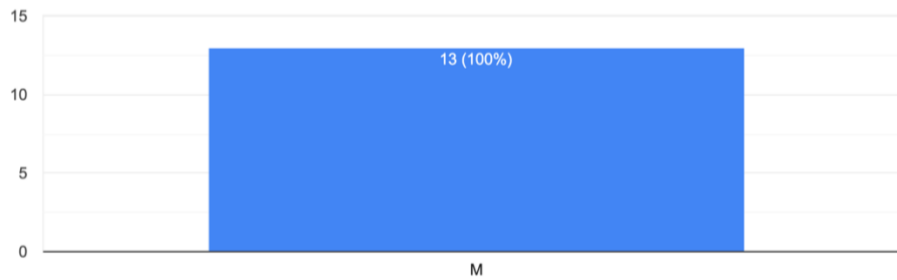
Ano

13 respostas



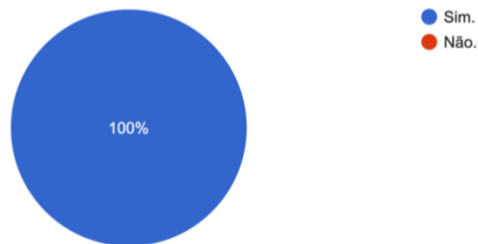
Turma

13 respostas



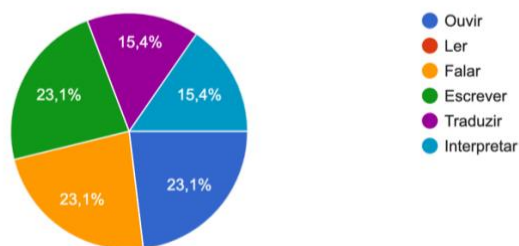
Gostas de aprender Espanhol?

13 respostas



Qual é a atividade da lingua espanhola que consideras mais difícil?

13 respostas



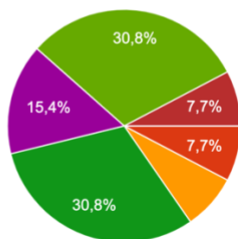
Como aluno, o que fazes para melhorar o Espanhol? Escolhe a opção que usas com MAIOR frequência.

13 respostas



Como aluno, o que nunca fazes para melhorar o Espanhol? Escolhe a opção que NUNCA usas ou a que usas com MENOR frequência.

13 respostas



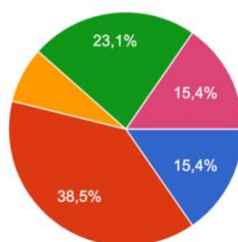
- Ouvir música em Espanhol
- Ler livros ou artigos em Espanhol
- Conversar em Espanhol com os coleg...
- Conversar em Espanhol com familiare...
- Fazer exercícios escritos (Por exempl...
- Ver filmes ou séries com legendas
- Ver filmes ou séries sem legendas
- Usar tecnologia educativa (Por exemp...

▲ 1/2 ▼

- Seguir influenciadores nas redes sociais
- Outra atividade

Nas aulas de Espanhol, o que te motiva mais para aprender?

13 respostas



- Uso de atividades lúdicas/jogos
- Atividades de grupo
- Ouvir música em Espanhol
- Ver vídeos ou filmes
- Fazer exercícios (por exemplo, no caderno de atividades)
- Usar novas tecnologias (por exemplo, o Google Classroom)
- Outra motivação

Se escolheste *Outra motivação* na última questão, por favor especifica.

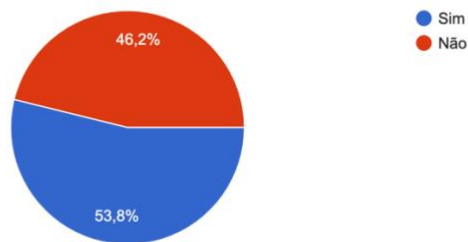
2 respostas

Aprender uma língua nova

O que me motiva mais é por gostar de aprender línguas novas, como o espanhol

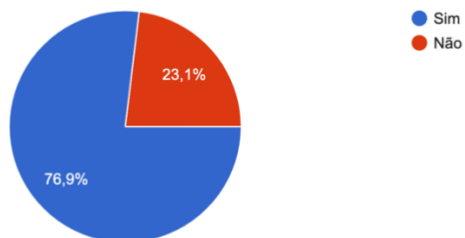
Os teus professores costumam perguntar como gostas de aprender?

13 respostas



Achas importante que os teus professores saibam como gostas de aprender?

13 respostas



Porquê? (Justifica a tua resposta.)

13 respostas

Porque cada um aprende a sua maneira e as vezes os professores ao saberem como aprendemos podem dar dicas que para eles funcionavam mas para nós pode não ser o mesmo podendo prejudicar as vezes o aluno

Se os professores souberem como interessar os alunos na matéria, os alunos vão prestar mais atenção e aprender com mais facilidade

Considero importante existir comunicação entre alunos e professores sobre os métodos de ensino de forma a maximizar a nossa aprendizagem

Acho importante os professores se preocuparem com as formas de aprendizagem dos alunos, melhorando o seu aproveitamento e gosto pela disciplina.

porque dessa forma os professores conseguem ter noção de como é que os seus alunos conseguem, ser mais motivados a aprender os conteúdos

Porque assim podem fazer atividades diferentes com os alunos

Porque assim podem fazer coisas diferentes com os alunos, dependendo das suas escolhas

Dessa forma os professores podem adequar-se ao melhor método de ensino para os alunos tornando assim a experiência de sala de aula mais agradável e fácil.

Sim, porque a partir disso conseguem adaptar as aulas de maneira a que os alunos gostem

Porque se a aprendizagem for feita com prazer terá resultados mais eficazes.

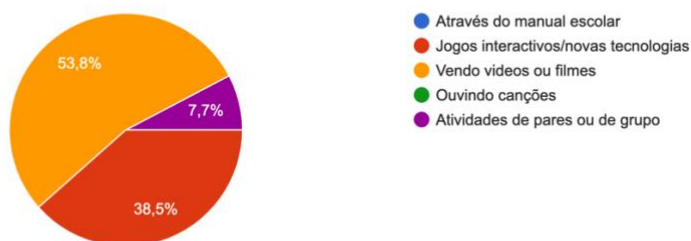
.

Porque assim mostra interesse se os alunos estão a aprender ou não, com isso também faz com que os alunos também possam mostrar o seu interesse para com o professor

Sim pois assim sinto que aprendo melhor quando os professores recorrem a métodos de ensino mais divertidos.

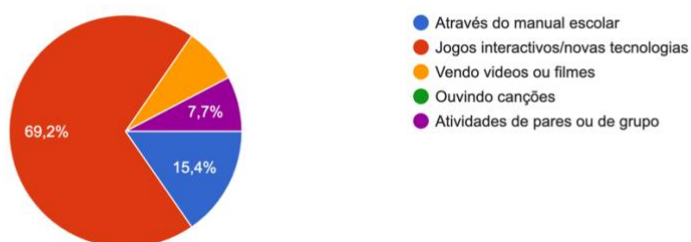
Como gostarias de aprender novas palavras em Espanhol?

13 respostas



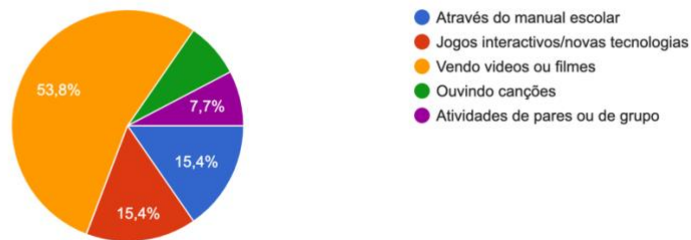
Como gostarias de aprender gramática em Espanhol?

13 respostas



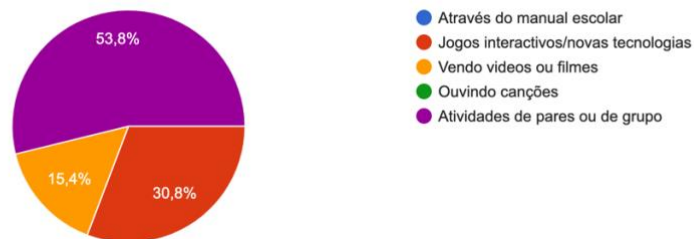
Como gostarias de aprender sobre a cultura dos países que falam lingua espanhola?

13 respostas



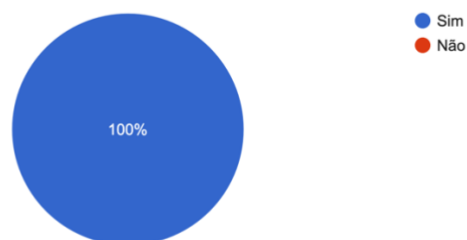
Como gostarias de desenvolver atividades da lingua, como falar e escrever?

13 respostas



Se os professores te derem a escolher diferentes opções para alcançar os objetivos da aula achas que tua motivação aumentará?

13 respostas



Indica **uma atividade** que tenhas realizado numa aula de Espanhol e que tenhas gostado muito porque te permitiu aprender particularmente bem esse(s) conteúdo(s).

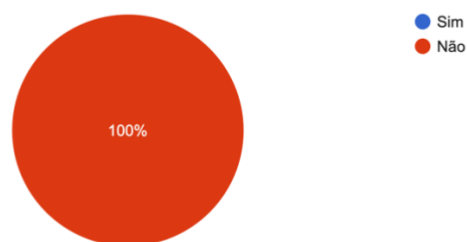
13 respostas

Kahoot
Criar pequenos diálogos com outros colegas
Ouvir músicas em espanhol
Atividades em grupo faz com os alunos fiquem mais a vontade entre eles e participem mais nas aulas.
a atividade com as miniaturas de diferentes países com cultura e língua espanhola
Fazer kahoot
Fazer kahoot's
A atividade sobre a unidade das compras onde tivemos de procurar por uma camisola com características específicas para uma menina no El corte inglés.

o jogo de completar expressoes idiomáticas
Elaboração de uma apresentação acerca do Subjuntivo, recorrendo a novas tecnologias.
Jogos interativos
Quando fazemos uma atividade interativa sobre a matéria
Jogo de gramática

Tens alguma sugestão para dar ao teu professor/a de língua estrangeira para melhorar o teu processo de aprendizagem?

13 respostas



Anexo IV

Plano de aula de Espanhol



¡NOS VAMOS!

Prácticas del Máster de Enseñanza de Inglés y Lengua Extranjera en 3º Grado de Enseñanza Básica y en Enseñanza Secundaria, en el área de especialización de Español

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Escola Secundária Eça de Queirós

TEMA: LOS VIAJES

Diana Gomes

2022/2023

Orientadora de Prácticas:

Ana Margarida Gomes

Supervisora de FLUP:

Andrea Rodríguez

1. Fundamentación metodológica

«La unidad didáctica se puede definir como la programación, para la práctica de enseñanza –concretada en un conjunto variable de clases–, de un conjunto de elementos relevantes para el proceso de aprendizaje, que parte del nivel de la programación general –esto es: el programa o documento curricular de referencia– y de otros documentos relevantes –por ejemplo, documentos de referencia no curriculares– y que establece, entre los diversos elementos, una relación de coherencia necesaria para que la práctica de enseñanza tenga el resultado esperado.»

Sheila Estaire, 2008

Esta planificación tiene como objetivo desarrollar con éxito las competencias comunicativas de todos los alumnos de español del grupo 11.º M, en la Escola Secundária Eça de Queirós. Este grupo está formado por 16 alumnos de enseñanza secundaria en el área de las Humanidades, dos de los cuales tienen necesidades de aprendizaje específicas. El nivel es de iniciación, correspondiendo a un A2 en lo que se refiere a la expresión, y a un B1 en la comprensión; porque, de hecho, es el segundo año que estudian esta asignatura.

Esta Unidad Didáctica se va a centrar en la expresión escrita, en concreto en la narración en el pasado, más concretamente en la escritura de una postal y de un corto relato de viaje, como forma de estimular el interés por la escritura y también por la lectura, que siempre están conectadas.

Para eso, se pretende que los alumnos trabajen todas las competencias básicas de la asignatura mediante la realización de las actividades propuestas por la profesora, así como que utilicen los conocimientos que previamente han adquirido.

En el diccionario de la Real Academia Española, el término “recurso” se entiende como un «medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende». Los recursos educativos o didácticos tienen diversas funciones y características, entre las cuales podemos destacar las siguientes: facilitan información a los alumnos, funcionando como una ayuda, ya que son una guía de aprendizaje y esto, porque ayudan en la organización de la información que queremos transmitir y, de este modo, ofrecen nuevos conocimientos al alumnado. En este contexto se menciona a lo largo de esta planificación la utilización, en clase, de herramientas digitales que contribuyen para la autonomía de los alumnos en particular, el diccionario en línea de la RAE y la plataforma *YouGlish*.

Por otro lado, permiten tanto el ejercicio de las habilidades como su desarrollo, despertando la motivación y la curiosidad de los alumnos, y creando más interés hacia los contenidos que pretendemos estudiar y las habilidades en las que queremos que ellos evolucionen. También sirven

para evaluar los conocimientos que han adquirido los alumnos anteriormente y, por fin, aportan un entorno que permite la expresión del alumno.

Para que el proceso de enseñanza y aprendizaje tenga éxito, es necesario que, en primer lugar, se especifique lo que queremos enseñar al alumno, ya que hay recursos que son adecuados para un dado contenido y otros que no lo son. Es necesario que el recurso sea familiar para los alumnos, que sea accesible y esté dentro de su ámbito de conocimiento. Otro aspecto para tener en cuenta es que debe ser atractivo, o sea, debe implicar y motivar al alumno ya que de esta forma va a favorecer su interés por las actividades. Todos estos elementos se valoraron en la realización de esta unidad didáctica.

Este documento puede ser de gran interés para los docentes de ELE que buscan estar al día en sus clases, ya que en su elaboración hubo una profusa preocupación en utilizar nuevas estrategias y métodos para involucrar a todos los alumnos y contribuir para el éxito de todos, buscando una escuela inclusiva.

De hecho, las nuevas tecnologías son una herramienta muy útil para trabajar diversos contenidos y áreas: este tipo de recurso educativo es llamativo, innovador, motivador y, sobre todo, es inclusivo porque abarca todo tipo de aprendientes. Además, en una época en que todo es fugaz y los jóvenes alumnos tutean a las redes sociales y a las aplicaciones desde muy temprano, es fundamental que los profesores se actualicen y estén en un constante proceso de reflexión y aprendizaje. Por otro lado, el enfoque de las escuelas, que tradicionalmente se basaba en que debían ser los profesores quienes entregaran los contenidos a los alumnos, debe con urgencia cambiar. Hoy en día, los niños navegan en internet y aprenden utilizando plataformas digitales como Google, en donde lo encuentran todo. Sin embargo, el desarrollo de las tecnologías y el vertiginoso aumento de su utilización, ha traído algunos inconvenientes, como la disminución del dialogo, de la calidad y cantidad de comunicación, y la capacidad de atención (“attention span”), así que es esencial que los programas educativos se adapten a esta nueva realidad, el “nuevo normal”, enseñando las habilidades blandas (“soft skills”) desde muy temprano para que todos los aprendientes desarrollen de forma integral su vida académica, profesional y, consecuentemente, personal y afectiva.

Se pretende también que los alumnos se conviertan en aprendientes autónomos, responsables de su propio aprendizaje, un aprendizaje para toda la vida, recurriendo a las habilidades del siglo XXI: creatividad, pensamiento crítico, comunicación, colaboración, innovación, resolución de problemas, razonamiento cuantitativo, pensamiento lógico, autorregulación, determinación, y perseverancia.

2.1. Metodología

En lo que concierne la metodología, se va a utilizar el enfoque mediante tareas cuyo «*objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación.*»

(Diccionario de Términos Clave, Centro Virtual Cervantes).

Este enfoque está centrado en el alumno, partiendo de un enfoque comunicativo para un enfoque basado en la acción (enfoque por tareas). Teniendo como base los conocimientos previamente adquiridos, se motiva a los alumnos a utilizar la lengua y a realizar tareas de forma comunicativa para alcanzar los objetivos que el profesor ha deducido de la tarea final. Los conocimientos previos, bien como las prácticas en aula concretadas en la realización de las actividades, van a posibilitar la ejecución de la tarea final.

El objetivo de este enfoque educativo es planificar las acciones en clase en base a un objetivo concreto de modo que, partiendo del input propuesto, el alumnado pueda convertirse en agente activo y reflexivo de su propio proceso formativo. A su vez, el docente abandona su papel central y se convierte en corresponsable con el estudiante, en facilitador y organizador de los recursos, en animador y estimulador del trabajo en los grupos, monitorizando y reconduciendo las actividades hacia los objetivos propuestos.

García, Prieto y Santos, 1994

Partiendo de la previa elección del tema y de la tarea final, se han definido los objetivos de aprendizaje, los contenidos, bien como el conjunto de tareas que forman la unidad y que facilitarán la tarea final, los procedimientos y los instrumentos de evaluación (plantilla de planificación de la Unidad Didáctica). Según Sheila Estaire (2008), «la elección del tema y de la tarea final constituyen el punto de partida para la programación de unidades didácticas». La autora añade que, aunque «generalmente el tema nos sugiere la tarea final, hay casos en los que lo primero que surge es la idea sobre una tarea final que resultaría atractiva o conveniente para los alumnos.» Sin duda este ha sido el caso del presente trabajo: surgió inicialmente la idea de tarea final - la escritura de un relato de viaje - y luego todas las tareas que le preceden.

Con relación a las tareas, podemos distinguir dos tipos de tareas: las tareas comunicativas y las tareas posibilitadoras (Nunan, 1989; Estaire y Zanón, 1990; Fuentes de la Rosa, 1993; Zanón, 1995). De hecho, Nunan afirma que la tarea comunicativa: «(...) *es una parte del trabajo en clase la cual envuelve a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua que se está aprendiendo, mientras se centra la atención principalmente en el significado y no en la forma. La tarea debe tener un sentido de complejidad, siendo capaz de permanecer por sí misma como un*

acto comunicativo». Las tareas comunicativas tienen un objetivo no gramatical, o sea, es un objetivo comunicativo, así que no está centrado en el aprendizaje de la gramática (Zanón, 1990; Nunan, 1989).

Sin embargo, este enfoque atribuye una gran relevancia a la interacción, a las dinámicas en grupo, y al trabajo colaborativo donde el libro de texto deja de ser el recurso principal y las situaciones cotidianas y reales pasan a ser el eje del aprendizaje. En cuanto a las tareas posibilitadoras o de aprendizaje, tienen un carácter gramatical, léxico o nocio-funcional y su objetivo es que los alumnos aprendan nueva información y adquieran los conceptos estudiados en las tareas comunicativas (Martí-Contreras, 2016). Es decir, los alumnos deben ser capaces de desarrollar más eficazmente su conocimiento de la lengua en un contexto de comunicación o interacción real, jamás descuidando los valores, actitudes y comportamientos. Asimismo, deben ser capaces de realizar una actividad comunicativa, utilizando para eso conocimientos adquiridos previamente – contenido léxico, sociocultural, funcional y gramatical.

Tema

El tema es “Los Viajes” – hacer un plan de viaje, escribir postales y un relato de viaje en pasado en el aula de ELE, utilizando recursos diferentes, innovadores y también tradicionales, para cautivar a los alumnos, desarrollando, a través de actividades comunicativas, el uso de la lengua, de modo colaborativo y autónomo.

En esta unidad, la realización de un plan de viaje va a servir como recurso para que los alumnos consoliden los conocimientos previos: léxico relacionado con los transportes, alojamiento, tipos de viajes, el aeropuerto, la compra de un billete tren, etc. Partiendo de aquí, y pasando por la escritura de una postal, los alumnos serán capaces de relacionar sus conocimientos, estrategias, procedimientos y habilidades, e creatividad para redactar un breve relato de un viaje en pasado.

Tarea Final

La tarea final consiste en que, en pequeños grupos (de 2 o 3 alumnos), escriban su propio relato de viaje, lo compartan en gran grupo, y se cree un mapa interactivo con sus contribuciones. Para eso, van a recurrir a sus conocimientos previos de la lengua, sus vivencias y experiencias personales, a sus habilidades y estrategias. Además, se van a presentar las tareas facilitadoras, que les van a permitir ser capaces de concretarlo.

2.2. Destinatarios y nivel

«Em função das características do grupo, e após a devida análise de necessidades, o docente poderá optar por incidir mais no desenvolvimento de uma ou outra competência recetiva ou produtiva, ou enfatizar mais um ou outro domínio. As aprendizagens aqui definidas devem ser consideradas, de facto, como 'essenciais' e, em consequência, nada impede avançar para um domínio superior ao aqui indicado, sempre que a turma puder acompanhar, de forma equilibrada, o ritmo de trabalho.»

Documento «Aprendizagens Essenciais», 2018.

Creo que se adecua a un grupo de adolescentes y jóvenes que integren el nivel secundario de enseñanza (11.º curso), el nivel A2/B1, como justificado anteriormente, (según las indicaciones del *Marco Común Europeo de Referencia*). Como el documento indica, siempre que el grupo pueda seguirlo, nada impide que avancen para el dominio superior para que los alumnos se mantengan motivados e implicados en el aula. Además, hace falta mencionar la importancia de promover una escuela inclusiva, en la que todos los alumnos sean capaces de alcanzar los mismos objetivos. En este grupo están incluidos dos alumnos con necesidades de aprendizaje especiales y las estrategias utilizadas abarcan las que apoyan su aprendizaje y, un ejemplo de eso es la visualización del video con subtítulos.

A esto se añade también que las actividades están centradas en el alumno e incluso se trabaja directamente con el proyecto escolar del viaje de estudio a Sevilla y Córdoba. Se trata, pues, de una forma de involucrarlos e incluirlos en las actividades de la comunidad escolar. De hecho, este documento coloca al alumno en el eje del proceso de aprendizaje, conjugando sus necesidades y preferencias, y siempre teniendo en cuenta el objetivo principal que es el desarrollo del aprendiente como un ser autónomo, con pensamiento crítico y feliz.

Escuela: Escola Secundária Eça de Queirós				Curso: 11.º	Grupo: M	Fecha: 06 de diciembre 2022		
Profesora: Diana Gomes			Clase n.º 1	Nombre de la Unidad didáctica en la que se inserta: Los Viajes		Tiempo estimado: 100 minutos (15:30-16:20, pausa de 15 minutos, 16:35-17:25)		
PASO N.º	T.º	FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS / TAREAS	ACTUACIÓN DE LOS ALUMNOS/ ACTUACIÓN DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	RECURSOS/ MEDIOS/ MATERIALES
1	5 Mins.			(Paso Administrativo)	PROFESOR(-A): -Saluda a los alumnos. -Espera que todos los alumnos estén sentados. -Proyecta el sumario de la clase en la pantalla. ALUMNOS: -Saludan a la profesora. -Se sientan, copian el sumario de la pantalla.	Clase Magistral (Cerroloza & Cerroloza)		-Ordenador de la profesora. -Acceso a internet. -Plataforma Inovar. -Pantalla del aula.
PASO N.º	T.º	FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS / TAREAS	ACTUACIÓN DE LOS ALUMNOS/ ACTUACIÓN DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA	RECURSOS/ MEDIOS/ MATERIALES
2	5 Mins.	Comienzo Fase de Preparación (Cerroloza & Cerroloza, 1999)	-Inferir el tema de la clase: “Los Viajes” – continuación. -Activar conocimientos previos. -Motivar a los alumnos para la temática de la clase.	Lluvia de ideas sobre la imagen presentada.	PROFESOR(-A): -Enseña en la pantalla la imagen y pide a los alumnos que hablen sobre lo que esta les sugiere. (“Mirad esta imagen. ¿Qué os sugiere?”, “¿¿Qué pensáis que significa?”, “¿¿Qué os transmite?”). ALUMNOS: - Los alumnos interaccionan, contestando a la profesora. PROFESOR(-A): -Apunta en la pizarra las palabras sugeridas por los alumnos. (ejemplos: sueños, planes de viajes, recuerdos, historias de viajes, etc.)	Plenaria dirigida.	-Interacción oral. -Comprensión oral y escrita. -Mediación.	-Ordenador de la profesora. -Acceso a internet. - Pantalla del aula. -Imagen para compartir. (Anejo 1) -Pizarra. -Rotulador/Tiza. -Cuaderno. -Bolígrafo o lápiz.

					-Aprovecha para recordar que las palabras "viaje " y "mensaje", así como todas las palabras terminadas en “-aje”, son masculinas en español. -Pide a los alumnos que tomen notas en sus cuadernos. ("Copiad en vuestros cuadernos, por favor.") ALUMNOS: -Escriben las notas en sus cuadernos.			
3	10 minutos	Secuencia (Fase de presentación contenidos)	-Identificar el léxico de viajes, vacaciones y los verbos en indefinido. -Utilizar los conocimientos previos para realizar la tarea. -Deducir, partiendo de los verbos de la canción, el tiempo verbal (pretérito indefinido). -Desarrollar el pensamiento crítico. -Valorar las opiniones los alumnos y de los compañeros.	Canción “Calma”, de Pedro Capó. Tarea posibilitadora. (Ficha interactiva en <i>Learningapps</i>).	PROFESOR(-A): -Explica a los alumnos que deben acceder a <i>Learningapps</i> en sus ordenadores, para realizar el ejercicio interactivo de la canción. -Da las instrucciones a los alumnos: mientras escuchan la canción hacen el ejercicio. Si es necesario la escuchan una vez más. ALUMNOS: -Acceden a <i>Learningapps</i> y a la ficha interactiva. PROFESOR(-A): -Comparte el vídeo de la canción “Calma”, de Pedro Capó, en la pantalla del aula. ALUMNOS: -Escuchan la canción y hacen el ejercicio. PROFESOR(-A): -Comprueba si los alumnos han logrado hacer el ejercicio.	Plenaria dirigida y trabajo individual.	Comprensión audiovisual, lectora y escrita, interacción oral.	-Ordenador de la profesora. -Pantalla del aula. -Ordenadores del aula. -Acceso a Internet. -Ejercicio interactivo: canción “Calma”, de Pedro Capó, en la plataforma <i>Learningapps</i>. (https://learningapps.org/watch?v=poqd1ex6222)
4	10 Mins.	Secuencia (Fase de conceptualización)	-Utilizar conocimientos previos para realizar la actividad. -Consolidar conocimientos previos.	Ficha de trabajo con marcadores temporales y verbos regulares. (Repaso de los verbos regulares en Indefinido)	PROFESOR(-A): -Les da un ejercicio con marcadores temporales Y verbos regulares en indefinido, haciendo un breve repaso de su uso. -Les enseña las herra-		-Interacción oral. -Comprensión oral y escrita.	-Ordenador de la profesora. -Pantalla del aula. -Ordenadores del aula. -Acceso a Internet. -Diccionario en línea-

			-Introducir las formas irregulares del indefinido (algunos ejemplos).		mientas que pueden utilizar si tienen dudas cuando trabajan solos. ALUMNOS: -Hacen el ejercicio en parejas. -Aclaran sus dudas y/o consolidan sus conocimientos. PROFESOR(-A): -Les pregunta si han terminado. -Les dice que lo van a poner en común. ALUMNOS: -Contestan a la profesora corrigen en gran grupo.			a RAE. -Plataforma digital <i>Youglish</i>. -Pizarra. -Rotulador/Tiza. -Cuadernos. -Bolígrafo o lápiz. -Ficha de trabajo para los alumnos. (anejo 3)
5	20 mins.	Secuencia (Fase de conceptualización) (cont.)	-Consolidar conocimientos previos. (Verbos regulares en Indefinido). -Respetar su turno de palabra y las opiniones /respuestas de sus compañeros.	Juego de Mesa - El Indefinido: verbos regulares, en <i>Genially</i> .	PROFESOR(-A): -Presenta la actividad a los alumnos y les da las instrucciones. -El juego está diseñado para grupos de 3 o 4 jugadores. ALUMNOS: -Juegan y comprueban sus conocimientos previos y/o presentan dudas. PROFESOR(-A) -Corrige en gran grupo a lo largo del ejercicio y aclara dudas. PROFESOR(-A): -Pide a los alumnos que utilicen, en una frase, la forma verbal que les ha tocado. (Si no lo hacen, o si no contestan, pide a sus compañeros que lo hagan o, les enseña el ejemplo escrito en las casillas (números) interactivas.	Plenaria dirigida y trabajo en parejas.	-Interacción oral. -Comprensión oral y escrita. -Mediación.	-Ordenador de la profesora. -Pantalla del aula. -Acceso a Internet. -Juego interactivo en <i>Genially</i>. (https://app.genial.ly/editor/6378b737570ea4001a7a4fe2)
Pausa 15 minutos								

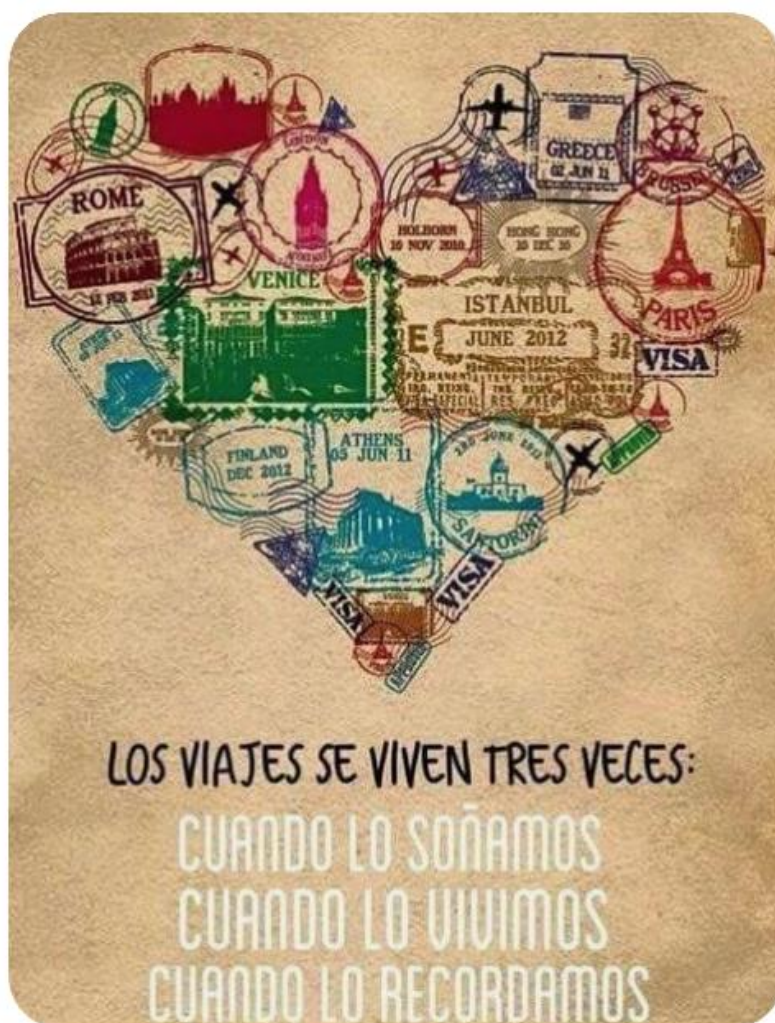
PASO Nº	Tº	FASE	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DIDÁCTICAS / TAREAS	ACTUACIÓN DE LOS ALUMNOS/ ACTUACIÓN DEL PROFESOR	AGRUPAMIENTO	ACTIVIDADES COMUNICATIVAS DE LA LENGUA
6	5 Mins.		-Esperar que todos estén preparados para las actividades de clase. -Mantener un ambiente propicio al aprendizaje.		ALUMNOS: -Entran en el aula y se sientan. PROFESOR(-A): -Espera que todos alumnos estén sentados		
7	20 Mins.	Secuencia (Fase de conceptualización)	-Enseñar a los alumnos relatos/opiniones de TripAdvisor. -Dar a conocer la forma escrita de un relato en el pasado a través de textos auténticos. -Utilizar textos auténticos como forma de inmersión en la lengua y en la cultura española. -Activar la interacción oral dentro del aula para consolidar conocimientos previos y desarrollar las competencias comunicativas. -Promover la autonomía y la entreayuda en los alumnos. -Valorar las opiniones de los alumnos e incentivar a que valoren las de sus compañeros.	Relatos de viajes: narrar en pasado. (Relatos actuales de <i>TripAdvisor</i> .)	PROFESOR(-A): -Explica a los alumnos que al final de la clase harán un mapa interactivo con relatos de viajes en pasado y que para hacerlo van ahora leer relatos de viajes de otras personas. PROFESOR(-A): -Da a los alumnos las copias de los relatos de TripAdvisor. -Les pregunta si conocen TripAdvisor y se lo han utilizado alguna vez. -Refiere que se tratan de relatos de viajes y visitas a lugares que visitarán en junio cuando vaya a Sevilla y Córdoba. ALUMNOS: -Contestan y hacen comentarios relativos al viaje. PROFESOR(-A): -Les explica que estas son opiniones positivas, pero también pueden encontrar opiniones negativas. Además, añade que las personas suelen utilizar esta plataforma para elegir los mejores lugares y evitar los peores. PROFESOR(-A): -Les pide que lean los relatos en alta voz, y que subrayan los marcadores temporales de indefinido y los verbos en indefinido, mientras los leen. -Les explica que van a utilizar esos marcadores temporales y verbos	Plenaria dirigida e individual.	-Interacción oral. -Comprensión oral y escrita. -Mediación.

					para escribir un relato de viaje en pasado. ALUMNOS: -Leen los relatos para todo el grupo. PROFESOR(-A): -Hace correcciones que considere necesarias. -Pregunta a los alumnos si tienen dudas de vocabulario. ALUMNOS: -Contestan a la profesora. PROFESOR(-A): -Pregunta si algún alumno puede explicárselo a los compañeros. -Aclara las dudas para todo el grupo. -Proyecta en la pantalla las plataformas auxiliaadoras si considera necesario hacer una búsqueda para aclarar alguna duda. PROFESOR(-A): -Les pregunta si reconocen esos lugares o si ya los han visitado. ALUMNOS: -Contestan e interaccionan.		
8	20 Mins.	Fase de Prácticas Comunicativas	-Escribir un texto corto en pasado: un relato de un viaje realizado hace algún tiempo. -Activar conocimientos previos presentes en la unidad – Los Viajes. -Utilizar en contexto el indefinido y los marcadores temporales.	-Escritura de un relato de viaje en pasado. (Mapa interactivo en <i>Padlet</i>)	PROFESOR(-A): -Enlaza la actividad anterior y la próxima tarea explicando a los alumnos que después de leer y ver el vídeo de relatos de viajes en pasado, van a escribir un breve relato de viaje, en parejas, usando los marcadores temporales de las actividades anteriores, y el indefinido. -Divide los alumnos en parejas o grupos de tres (dependiendo del número de alumnos). -Les recuerda que deben utilizar los conocimientos previos: tipos de alojamiento, transportes, lo que hacer/actividades, y también acordarse de los relatos de TripAdvisor.	Plenaria dirigida. Trabajo en parejas.	-Interacción oral. -Comprensión oral y escrita. -Expresión escrita.

					-Les enseña, en el <i>Padlet</i>, el mapa interactivo donde van a incluir sus propios relatos de viaje. -Les muestra el mapa y los países, y las parejas van eligiendo el país del viaje relatado. ALUMNOS: -Eligen el país del que van a hacer el relato. PROFESOR(-A): -Pide ayuda a un alumno para escribir en la pizarra los nombres de las parejas y el país elegido. ALUMNOS: -Un alumno escribe en la pizarra las parejas y el país que les ha tocado. PROFESOR(-A): -Les instruye que el relato debe estar escrito en indefinido, usando los marcadores temporales adecuados, y les sugiere que pueden mencionar el transporte utilizado, el tipo de alojamiento, contar lo que les ha gustado y lo que no ha ido tan bien, etc. (Siguiendo el modelo de los relatos del TripAdvisor.) ALUMNOS: -Aclaran dudas con relación a las instrucciones. PROFESOR(-A): -Aconseja a los alumnos que escriban primero en sus cuadernos organizando el texto. PROFESOR(-A): -Les da 5 minutos para hacerlo (con 2 más de tolerancia). ALUMNOS: -Empiezan el trabajo. PROFESOR(-A): -Monitoriza el trabajo y confirma que hablan en español. -Aclara dudas. -Les informa que el tiempo ha terminado y que es hora de coger los móviles y empezar a escribir en el <i>Padlet</i> y que no es necesario bajar la aplicación para hacerlo.		
--	--	--	--	--	--	--	--

					-Les da 5 minutos para que escriban en Padlet. ALUMNOS: -Escriben los relatos en Padlet y se van proyectando en el mapa. PROFESOR(-A): -Cuando todas parejas hayan terminado cada una va a leer su trabajo (eligen un portavoz).		
9	5 Mins.	Cierre (Fase de sistematización y deberes)	-Sistematizar las actividades de clase, de forma oral.	-Repaso de la clase. -Despedida.	PROFESOR(-A): -Resume lo que han hecho en clase. -Les pide que rellenen las fichas de coevaluación y autoevaluación que están en <i>Google Classroom</i>. -Se despide.	Clase Magistral.	Comprensión oral.

Anejos de la Unidad Didáctica



Pinterest, <https://i.pinimg.com/originals/08/98/0a/08980a6a57f27a76a74d1c4872df88e6.jpg>

Actividad en *LearningApps* (transcripción de la canción)

Calma, Pedro Capó

Cuatro abrazos y un café
Apenas me desperté
Y al mirarte recordé
Que ya todo lo encontré

Tu mano en mi mano
De todo escapamos
Juntos ver el sol caer

Vamos pa' la playa
Pa' curarte el alma
Cierra la pantalla
Abre la Medalla
Todo el mar Caribe
Viendo tu cintura
Tú le coqueteas
Tú eres buscabulla
Y me gusta

Lento y contento, cara al viento
Lento y contento, cara al viento

Pa' sentir la arena en los pies
Pa' que el sol nos pinte la piel
Pa' jugar como niños, darnos cariño
Como la primera vez que te miré
Yo **supe** que estaría a tus pies
Desde que se tocaron

Tu mano y mi mano
Y de todo escapamos
Juntos ver el sol caer

Vamos pa' la playa
Pa' curarte el alma
Cierra la pantalla
Abre la Medalla
Todo el mar Caribe
Viendo tu cintura
Tú le coqueteas
Tú eres buscabulla

Vamos pa' la playa
Pa' curarte el alma
Cierra la pantalla
Abre la Medalla

Todo el mar Caribe
Viendo tu cintura
Tú le coqueteas
Tú eres buscabulla
Y me gusta

Lento y contento, cara al viento
Lento y contento, cara al viento

Calma, mi vida, con calma
Que nada hace falta si estamos juntitos andando
Calma, mi vida, con calma
Que nada hace falta si estamos juntitos bailando
Calma, mi vida, con calma
Que nada hace falta si estamos juntitos andando
Calma, mi vida, con calma
Que nada hace falta si estamos juntitos bailando

LyricFind (<https://learningapps.org/watch?v=poqd1ex6222>)

Pretérito Indefinido y los marcadores temporales

1. Lee el texto y completa el cuadro gramatical, teniendo en cuenta las terminaciones de los verbos señalados.

En Septiembre, mis amigos y yo **compramos** billetes de tren para Madrid y **reservamos** un hotel cerca del centro de la ciudad.

El fin de semana pasado, **viamos** en tren al destino que **elegimos** y lo **pasamos** muy bien.

Cuando **llegamos** a Madrid **comimos** un marisco riquísimo y **estuvimos** de fiesta todas las noches.

¡A repetir!

Viajar

viaj_____

viajaste

viaj_____

viaj_____

Comer

comí

comiste

com_____

comimos

Elegir

eleg_____

elegiste

eligió

eleg_____

2. Escribe la forma verbal adecuada.

a. reservar, tú _____ c. escribir, yo _____

b. vivir, ellas _____ d. ver, nosotros _____

3. Rodea los marcadores temporales que se suelen usar con el pretérito indefinido.

¡Hay 3 intrusos!

Ayer

Anoche

El otro día

Nunca

Este año

En febrero

En 2012

Esta mañana

La semana pasada

En verano

El mes pasado

Material adaptado de "¡A Bordo!", 8.º ano, Porto Editora.

Pretérito Indefinido y los marcadores temporales (soluciones)

1. Lee el texto y completa el cuadro gramatical, teniendo en cuenta las terminaciones de los verbos señalados.

En Septiembre, mis amigos y yo **compramos** billetes de tren para Madrid y **reservamos** un hotel cerca del centro de la ciudad.

El fin de semana pasado, **viamos** en tren al destino que **elegimos** y lo **pasamos** muy bien.

Cuando **llegamos** a Madrid **comimos** un marisco riquísimo y **estuvimos** de fiesta todas las noches.

¡A repetir!

Viajar

viajé

viajaste

viajó

viamos

Comer

comí

comiste

comió

comimos

Elegir

elegí

elegiste

eligió

elegimos

2. Escribe la forma verbal adecuada.

a. reservar, tú reservaste c. escribir, yo escribí

b. vivir, ellas vivieron d. ver, nosotros vimos

3. Rodea los marcadores temporales que se suelen usar con el pretérito indefinido.

¡Hay 3 intrusos!

Ayer

Anoche

El otro día

Nunca

Este año

En febrero

En 2012

Esta mañana

La semana pasada

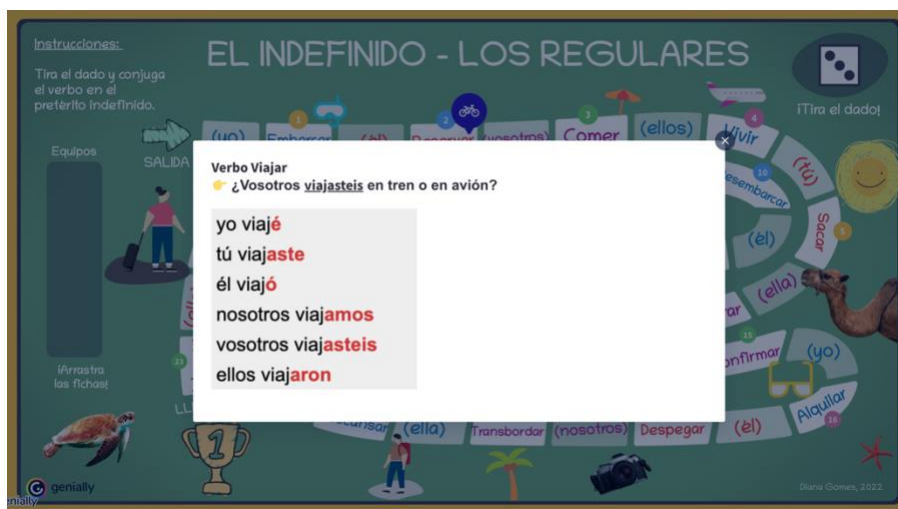
En verano

El mes pasado

Material adaptado de "¡A Bordo!", 8.º ano, Porto Editora.

Juego de mesa interactivo

<https://view.genial.ly/6378b737570ea4001a7a4fe2/interactive-content-juego-de-mesa-el-indefinido>



Material creado en Genially

Hoteles



Alquileres
vacacionales



Cosas que
hacer



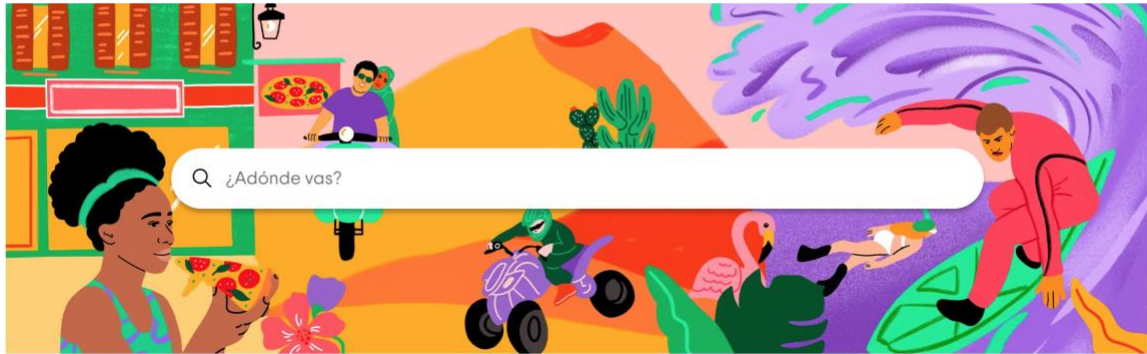
Restaurantes



Historias de
viajes



Más



Parque María Luiza



alfredofsoto

Ferrol, España • 181 contribuciones

 0 



Bonito y tranquilo parque para dar un paseo

dic. de 2021

Nos dimos un paseo delicioso por el parque una soleada mañana de domingo. Si a ello le unimos que en el medio está la Plaza de España, se hace una visita inexcusable en Sevilla.

Escrita el 21 de febrero de 2022

Esta es la opinión subjetiva de un miembro de Tripadvisor, no de Tripadvisor LLC. Tripadvisor realiza comprobaciones de las opiniones.

Palacio de las Dueñas



Francesc R

Barcelona, España • 62 contribuciones

 0 



Palacio muy bonito

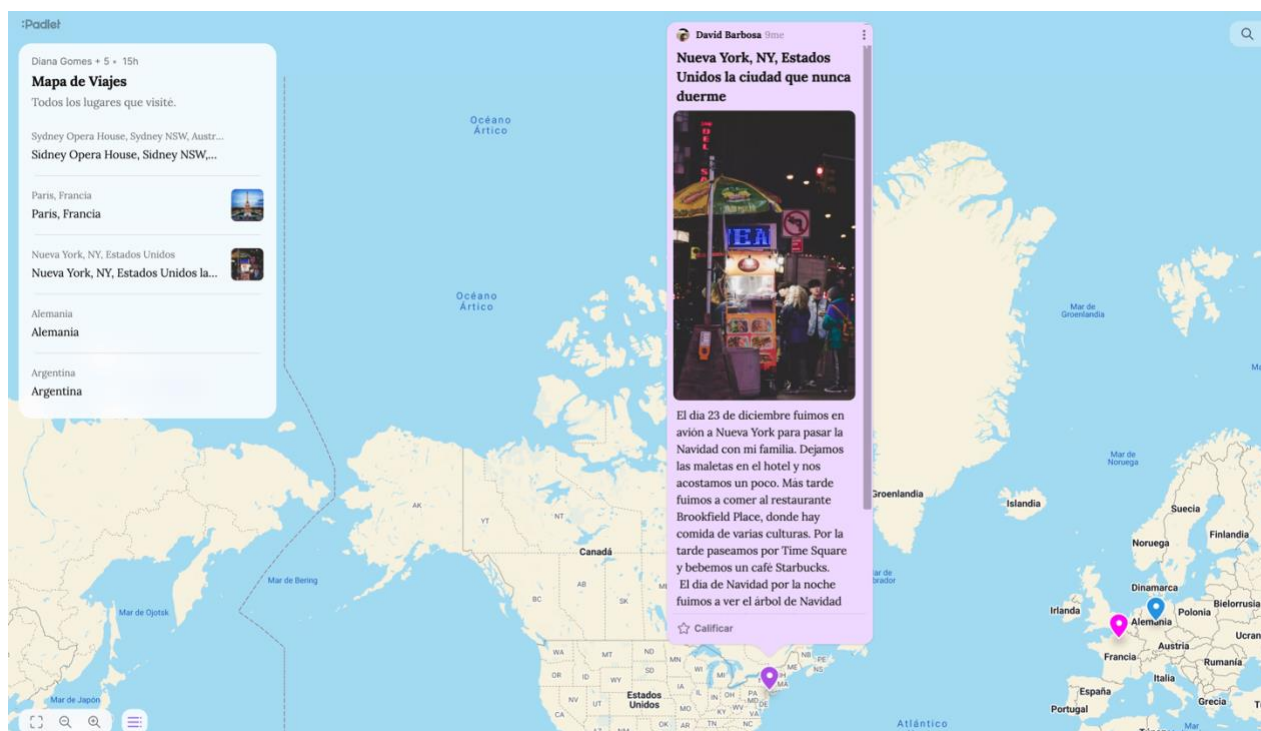
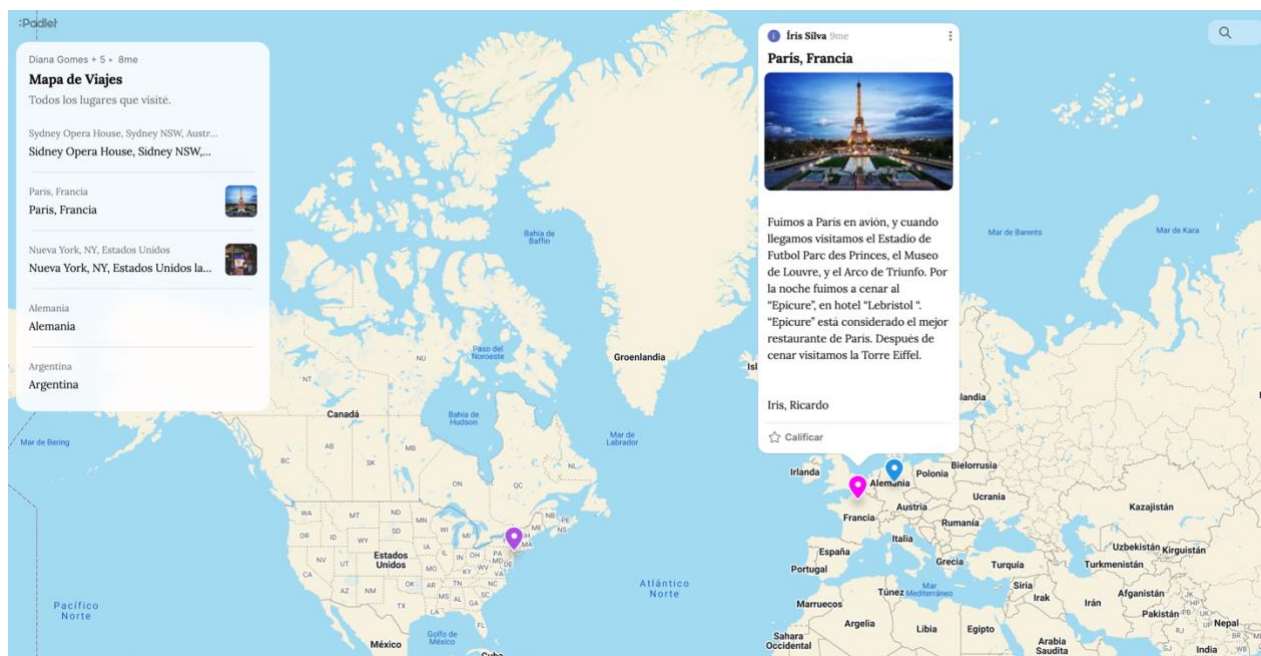
oct. de 2022

Aparte de ser donde vivió la Duquesa de Alba muy pocos saben que es donde nació Antonio Machado. Sus jardines son muy bonitos.

Escrita el 7 de noviembre de 2022

Esta es la opinión subjetiva de un miembro de Tripadvisor, no de Tripadvisor LLC. Tripadvisor realiza comprobaciones de las opiniones.

Mapa Interactivo de Padlet



<https://padlet.com/dianagomes75/mapa-de-viajes-a3n104mmb0yv3x1i>

Anexo V

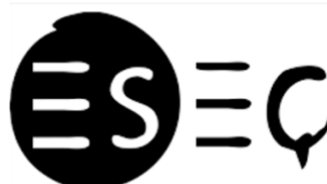
2.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Inglês

Questionário para o Relatório Final (Inglês)

Este questionário, no âmbito do projeto Reflexão/Ação - Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, tem como principal objetivo principal conhecer melhor este grupo de alunos e o que os motiva na aprendizagem de Inglês.

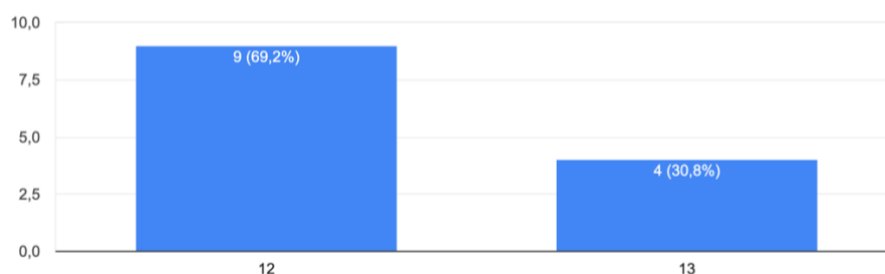
Agradeço, desde já, a colaboração para este trabalho.

Antes de começar, ouve as instruções da tua professora.



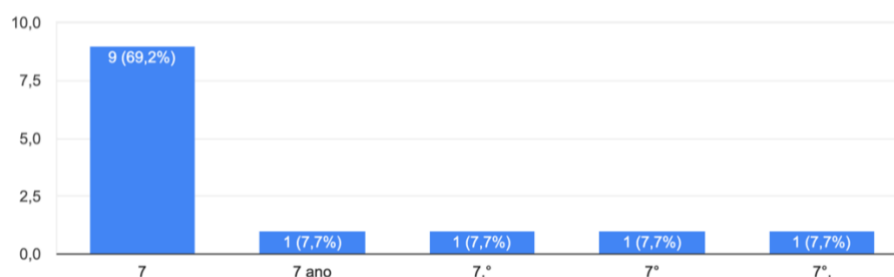
Idade

13 respostas



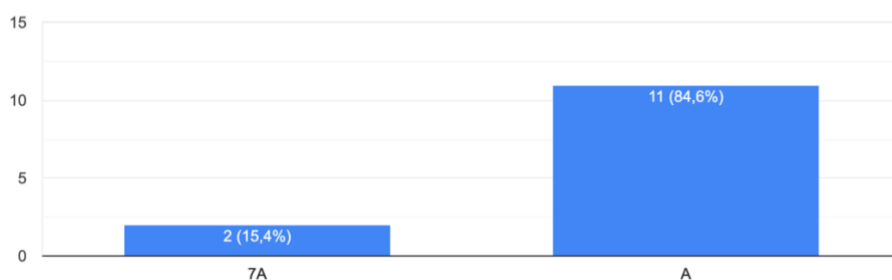
Ano

13 respostas



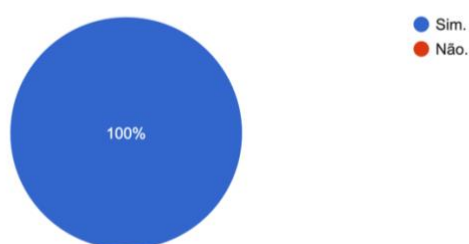
Turma

13 respostas



Consideras que poder escolher e decidir como aprendes pode melhorar o teu aproveitamento escolar?

13 respostas



Justifica, em poucas palavras, a resposta anterior.

13 respostas

Sim, pois consigo obter melhores resultados e estar mais interessada na aula!

.

Porque o modo como nos aprendemos afeta muito o interesse dos alunos a estudar

Ao escolhermos a forma que queremos aprender ganhámos gosto à matéria .

sim pois ha pessoas que aprendem de maneira diferente

Dá vontade de aprender

Fazer atividades diferentes como Kahoots

As pessoas ficam mais atentas às aulas

Sim porque desse jeito eu posso aprender o que quiser.

Eu acho que quando podemos escolher e decidir como melhorar o aproveitamento escolar, temos mais interesse em aprender

Porque sei o melhor método de ensino para mim

Sim pois isso é melhor

Sim pois se os alunos poderem escolher como aprendem podem estar com mais atenção pois estão a aprender as coisas da maneira que gostam

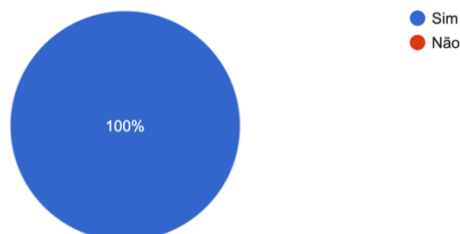
A professora deu a opção de realizarem a atividade de três formas distintas. Qual escolheste?

13 respostas



Quando a professora informou de que teriam a possibilidade de escolher a forma como iriam realizar a atividade, sentiste-te mais motivado?

13 respostas



Explica, por palavras tuas, a vantagem de ter mais do que uma opção para realizar as atividades propostas nas aulas de Inglês.

13 respostas

A vantagem de ter mais de uma opção é que podemos ter trabalhos fazer algo para nos distinguir dos outros grupos.

.

Nao sei explicar

Dessa forma temos mais opções e podemos escolher o que mais gostamos .

eu acho que termos mais de uma opção é bom porque podemos escolher a maneira que fazemos o trabalho

Caso n saiba trabalhar de uma forma tenho sempre a opção de outra forma

Aulas mais interativas

É melhor

Ajuda a aprender.

Podemos ter mais criatividade e fazer o que gostamos

Não sei...

A vantagem é que tem mais formas e novas perspectivas

Pois assim os alunos podem escolher a opção em que são melhores e assim obter um melhor trabalho

Que outra(s) atividade(s) sugeres à tua Professora de Inglês para estimular a tua motivação e autonomia no próximo ano letivo?

13 respostas

Fazer mais kahoots sobre a matéria dada na aula

.

Mais aulas práticas

Podemos fazer uma viagem para ficarmos a saber melhor sobre a "cultura inglesa".

kahoot

Filmes em inglês

Kahoot

Visitas de estudo

Meter os jogos em inglês.

Mais jogos na sala de aula

Mais jogos como kahoot

Teatro

Ouvir músicas em inglês

Anexo VI

2.º Ciclo de Investigação-Ação – Questionário Espanhol

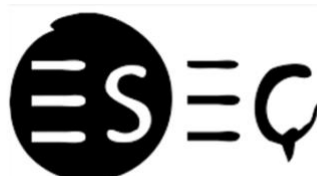
Questionário para o Relatório Final (Espanhol)



Este questionário, no âmbito do projeto Reflexão/Ação - Estágio de Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, tem como principal objetivo principal conhecer melhor este grupo de alunos e o que os motiva na aprendizagem de Espanhol.

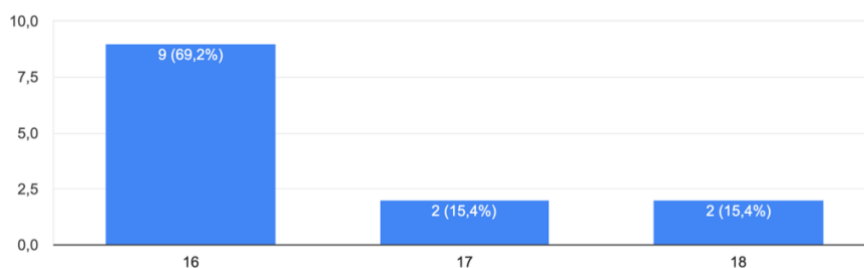
Agradeço desde já a colaboração para este trabalho.

Antes de começar, ouve as instruções da tua professora.



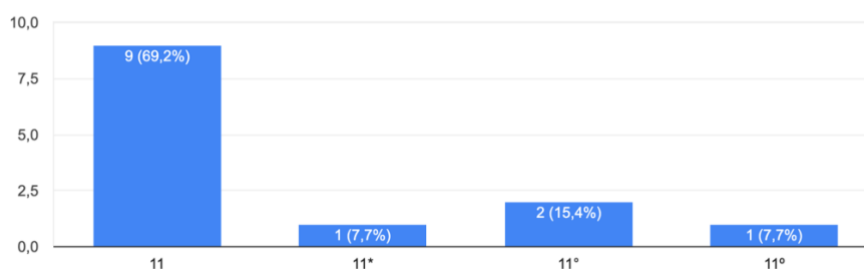
Idade

13 respostas



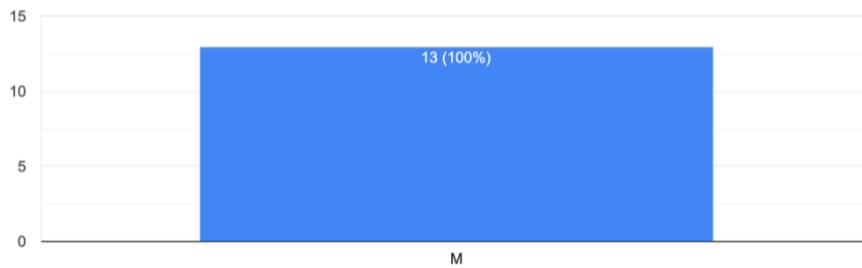
Ano

13 respostas



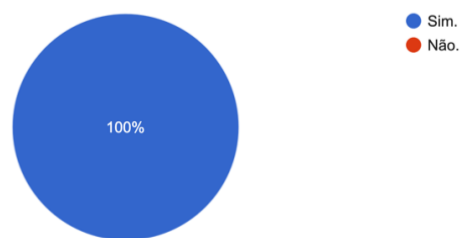
Turma

13 respostas



Consideras que o facto de ter possibilidade de escolha e poder decidir como aprendes pode melhorar o teu aproveitamento escolar?

13 respostas



Justifica, em poucas palavras, a resposta anterior.

13 respostas

Sim porque assim não sou obrigado a fazer algo que não gosto, e aprendo melhor ao fazer o que gosto

Fazendo algo que gosto como atividades interativas, fico mais interessada na matéria

Eu acho que sim, porque assim podemos aprender como "achamos" que nos dá mais rendimento

Porque assim cada um aprende mais rápido e a sua maneira

Ao aprender da forma que, para mim, é mais benéfica, sou mais produtivo e trabalho com mais motivação.

tem as suas vantagens porque é uma forma de motivar os alunos a quererem aprender da forma mais interessante a seu ver

Sim porque assim nos aprendemos melhor

Sim considero que com a possibilidade de escolha aprendo melhor porque acho que será mais divertido e menos seca.

É sempre benéfico poder escolher as formas de aprendizagem

Sim

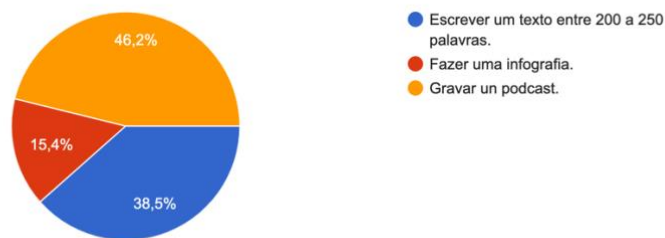
o facto de termos possibilidade de escolher uma forma de aprender que gostamos pode ajudar bastante na nossa aprendizagem.

Se a aprendizagem for feita da maneira que o aluno escolhe este terá mais vontade em aprender

Considero o facto de ter possibilidade de escolha e poder decidir como aprendo como algo ótimo para a minha aprendizagem pois assim posso escolher a forma de aprendizagem que mais se identifica comigo de modo a ter um melhor desempenho escolar.

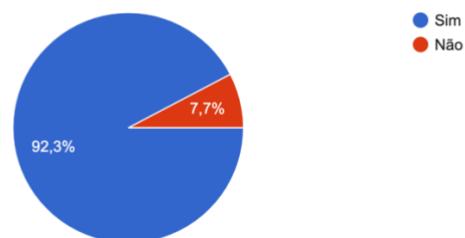
A professora deu a opção de realizarem a atividade de três formas distintas. Qual escolheste?

13 respostas



Quando a professora informou de que teriam a possibilidade de escolher a forma como iriam realizar a atividade sentiste-te mais motivado?

13 respostas



Explica, por tuas palavras, a vantagem teres mais de uma modalidade para realizar as atividades propostas nas aulas de Espanhol.

13 respostas

Da liberdade para todos fazerem trabalhos diferentes, tornando a aula mais dinâmica e interessante

Posso escolher uma modalidade que me agrada mais, como também aprender pelas que os meus colegas escolheram

A vantagem é a aprendizagem que se tem ao realizar esses trabalhos.

A vantagem de poderemos escolher é de nós poderemos fazer o que mais achamos interessante é que gostamos mais

Posso escolher a forma que mais agrada. Além disso, desenvolvo autonomia e tomada de decisão.

o facto de podermos escolher foi uma maneira de nos motivar, escolhermos a proposta que mais nos identificamos com e somos melhores a

É bom porque temos mais opções de propostas

Sim porque acho que o podcast foi interessante e gostei porque nunca tinha feito.

É mais versátil e possibilita novas oportunidades de aprendizagem

Ok

podes escolher a modalidade em que te sentes mais à vontade.

porque por exemplo algumas coisas agradam mais a um do que a outros e sendo que ha opção de escolha a partida toda a gente é agradada

Desta for eu consegui, em consenso com a minha colega, escolher a forma mais adaptável e que mais gostamos para realizar a atividade.

Que outra(s) atividade(s) sugeres que a Professora de Espanhol realize para estimular a tua motivação e autonomia no próximo ano letivo?

13 respostas

Kahoot

Atividades de grupo

Atividade didáticas, kahoots, etc

Jogos interativos.

podcasts, jogos em grupo, quizzes e kahoots

Mais kahoot

Palestras e filmes.

Palestras educativas relacionadas com a matéria

.

kahoot

kahoots

Considero trabalhos manuais um tipo de atividade bastante interessante assim como trabalhos de grupo.