

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**Flipped Classroom e Sala de Aula Interativa no  
Ensino do Inglês Língua Estrangeira: uma  
Pesquisa-Formação na Cibercultura, no 2º Ciclo**

**Eunice Tomás de Oliveira**

**Mestrado em Pedagogia do eLearning**

**2021**

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**Flipped Classroom e Sala de Aula Interativa no  
Ensino do Inglês Língua Estrangeira: uma  
Pesquisa-Formação na Cibercultura, no 2º Ciclo**

**Eunice Tomás de Oliveira**

**Mestrado em Pedagogia do eLearning**

**Orientada por: Prof. Doutora Edméa Santos**

**2021**

A investigação realizada no âmbito desta Dissertação /Projeto está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - **Laboratório de Educação a Distância e eLearning**<sup>1</sup> (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



---

<sup>1</sup> <https://lead.uab.pt>

## AGRADECIMENTOS

Somos fruto dos livros que lemos, das viagens que fazemos, da educação e formação que recebemos (adaptado de Airton Ortiz) e por isso são inúmeras as pessoas a quem devo agradecer o facto de ter chegado até aqui porque, como dizia o poeta castelhano António Machado “o caminho faz-se caminhando”. Bem-haja a todos por enriquecerem tanto a minha vida!

Agradeço de coração a Deus por me ter inspirado, fortalecido e acompanhado nesta jornada... sem Ele não teria sido possível!

Ao meu querido Nuno por toda a ajuda e suporte, nos dias bons e nos dias menos bons! Sempre pronto a ajudar e sempre a incentivar-me a prosseguir! Amo-te!

Aos meus pais, manos e manas, sobrinhas, sobrinhos e sogros pelo vosso apoio e amor incondicional! Amo-vos tanto e cada vez mais!

À Professora-Doutora Edméa Santos pela sua implicação, inspiração e brilhante orientação; por me iniciar neste *aprenderensinar!* Pelas suas palavras amáveis, mas assertivas, corrigindo, deixando pistas e indicando o caminho! Muito obrigada por me ajudar a chegar até aqui!

Aos Encarregados de Educação do 6º A, pela confiança em mim depositada e aos meus queridos alunos... sem vocês não teria conseguido! Muito, muito obrigada!

A todos os Professores-Doutores do Mestrado de Pedagogia em *e-Learning*, especialmente à Professora-Doutora Lina Morgado, pela preciosa contribuição ao longo de todo o mestrado. Aos queridos colegas do mestrado pela jornada incrível que fizemos juntos!

Ao GPDOC (Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura) que tão carinhosamente me acolheu e comigo partilhou tantas aprendizagens.

Aos Professores-Doutores Célio Marques, Henrique Gil e José Moreira pela valiosa contribuição na validação dos questionários.

Ao Professor-Doutor Célio Marques, à Mestre Loide Madureira e à Professora Paula Oliveira pela revisão do texto dissertativo... muito obrigada pela vossa prestimosa e amável colaboração.

Às Coordenadora do Departamento de Línguas Estrangeiras, Coordenadora do Grupo Disciplinar e Professora do Grupo 220, Professoras Cristina Negalha, Eduarda Pereira e Cláudia Soares, bem hajam pela cooperação e atenção com que me acompanharam.

## **DEDICATÓRIA**

À minha Estrelinha... “estando longe, estive tão perto do teu abraço (Miguel Gameiro)”!

Ao meu Amor Nuno... por todo carinho, compreensão, paciência e colaboração;  
Amo-te!

Aos meus Papás, Luísa e Eusébio... pela educação e formação que me deram; pelo legado que me deixaram e pelo vosso amor incondicional!

## RESUMO

O Ensino Básico em Portugal vive momentos de mudanças com a aplicação da Autonomia e Flexibilidade Curricular que abre portas a metodologias de ensino/aprendizagem que procuram ir ao encontro do Perfil do Aluno do Século XXI<sup>2</sup>. A nossa investigação partiu da pergunta: pode a metodologia *Flipped Classroom* aliada à Sala de Aula Interativa, potenciar a aprendizagem do Inglês Língua Estrangeira potenciar a aprendizagem Inglês Língua Estrangeira no sexto ano do segundo ciclo do ensino básico? Desenvolvemos o dispositivo *Flipped Mobile English Learning*, que no seu desenho didático combina *Flipped Classroom* (Bergmann & Sams, 2016) com Sala de Aula Interativa (Silva, 2014), contemplando tempos de aprendizagem presencial e online, dentro e fora da sala de aula, com recursos educacionais diversificados que visam desenvolver as competências comunicativas, intercultural e estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6<sup>o</sup> ano<sup>3</sup>). Esta pesquisa-formação na cibercultura (Santos, 2014) demonstra que a aprendizagem de Inglês Língua Estrangeira não só é potenciada como também possibilita percursos de aprendizagem diferenciados, que ocorrem quer na mediação pedagógica, na aprendizagem colaborativa, na avaliação formativa ou até na autorregulação das aprendizagens. A sala de aula online criada na aplicação Edmodo não se limitou a ser um repositório de recursos educacionais, mas promoveu interações múltiplas que potenciaram a aprendizagem. Por outro lado, a construção colaborativa da aprendizagem possibilitou autoria, desenvolveu espírito crítico e permitiu o crescimento da autonomia e responsabilidade competências desejáveis ao Perfil do Aluno do século XXI. Seria interessante prolongar este estudo ao longo de um ano letivo numa investigação futura.

**Palavras-chave:** b-learning; flipped classroom; sala de aula interativa; inglês língua estrangeira; pesquisa-formação na cibercultura

---

<sup>2</sup> <https://bit.ly/2JlbcHL>

<sup>3</sup> <https://bit.ly/3kNRLW5>

## ABSTRACT

The Basic Educational system in Portugal is undergoing an enhancing transformation moment with the application of the Curricular Flexibility and Autonomy that opens doors to methodologies of teaching/learning that seek to meet the Profile of the 21st century learner. Our research started from the question: can the Flipped Classroom methodology, combined with Interactive Classroom, enhance English Foreign Language learning in the sixth year of the second cycle of basic education? We developed the Flipped Mobile English Learning research artifact, which in its didactic design combines FC (Bergmann & Sams, 2016) with Interactive Classroom (Silva, 2014), contemplating in-person and online learning times, inside and outside the classroom, with diversified educational resources aiming to develop the communicative, intercultural, and strategic skills (according to *Aprendizagens Essenciais*, 6º ano). This research-training in cyberculture (Santos, 2014) demonstrates that English Foreign Language learning is not only enhanced but also enables differentiated learning paths, which occur either in pedagogical mediation, in collaborative learning, in formative assessment or even in self-regulation of learning. The online classroom created on the Edmodo app was not limited to being a repository of educational resources but promoted multiple interactions that greatly improved learning outcomes. On the other hand, the collaborative construction of learning enabled authorship, developed a critical thinking, and allowed an increase in both autonomy and responsibility skills desirable to the 21st century learner. In future research it would be interesting to extend this study over an academic year.

**Keywords:** b-learning; flipped classroom; interactive classroom; english foreign language; research-training in cyberculture

# ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	i
DEDICATÓRIA .....	iii
RESUMO .....	iv
ABSTRACT .....	v
ÍNDICE .....	vi
Índice de Figuras .....	ix
Índice de Gráficos .....	xi
Índice Quadros .....	xii
Índice de Tabelas .....	xiii
Lista de Abreviaturas, Siglas e Acrónimos .....	xiv
CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO .....	1
1.1 Apresentação/Itinerância .....	2
1.2 Definição do Tema .....	4
1.3 Objetivos da Investigação .....	5
1.4 Relevância e Delimitação da Investigação .....	6
1.5 Estrutura e Organização da Dissertação .....	8
CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	11
2.1 Introdução .....	12
2.2 Da Educação Online ao <i>Mobile Learning</i> .....	12
2.3 <i>Ensinaraprender</i> Inglês Língua Estrangeira na Cibercultura .....	18
2.4 <i>Flipped Classroom</i> .....	21
2.4.1 A metodologia <i>Flipped Classroom</i> e o <i>b-Learning</i> .....	21
2.4.2 Definição de <i>Flipped Classroom</i> .....	23
2.4.3 Surgimento da <i>Flipped Classroom</i> .....	26
2.4.4 Motivos, Benefícios e Desafios da <i>Flipped Classroom</i> .....	27
2.4.5 <i>Flipped Classroom</i> em Portugal .....	30
2.5 Sala de Aula Interativa .....	32
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....	37
3.1 Introdução .....	38

3.2 Tipo de Investigação: Pesquisa-Formação na Cibercultura .....	39
3.3 Dispositivo <i>Flipped Mobile English Learning</i> : Planificações da Sala de Aula Online e das Aulas Presenciais.....	43
3.3.1 Desenho Didático .....	43
3.3.2 Sala de Aula Online na Aplicação Edmodo.....	47
3.3.3 Sala de Aula Presencial .....	55
3.4 Dispositivos para Produção de Dados .....	60
3.4.1 Questionários Inicial e Final .....	61
3.4.2 Diário de Bordo Online .....	65
3.4.3 Avaliação Formal: Fichas de Avaliação .....	67
CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS .....	69
4.1 Introdução.....	70
4.2 Caracterização da Amostra .....	70
4.3 Análise dos Dados: Noções Subsunçoras.....	74
4.3.1 Mediação Pedagógica Online .....	75
4.3.2 Aprendizagem Colaborativa .....	77
4.3.3 Avaliação Formativa e Autorregulação da Aprendizagem .....	79
4.4 Análise da Utilização da Aplicação Edmodo .....	84
4.4.1 Potencialidades e Constrangimentos.....	84
4.4.2 Análise da participação dos alunos na Sala de Aula Online .....	86
4.5 Análise dos Resultados da Avaliação Formal.....	90
4.6 Análise das Respostas ao Questionário Final .....	91
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	97
5.1 Síntese da Investigação.....	98
5.2 Em Jeito de Conclusão... ..	104
5.3 Investigação Futura.....	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
ANEXOS .....	112
Anexo A – Fichas de Avaliação.....	113
APÊNDICES .....	120

Apêndice A – Autorização de Participação na Pesquisa .....	121
Apêndice B – Consentimento Informado dos Encarregados de Educação .....	123
Apêndice C – Planificações .....	126
Apêndice D – Guiões de Trabalho em Grupo .....	139
Apêndice E – Questionários Inicial e Final .....	157
Apêndice F – Diário de Bordo Online.....	165
Apêndice G – Grelha de Verificação do Trabalho dos Alunos na Sala de Aula Online .....	177
Apêndice H – Grelha de Avaliação Global .....	181

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1 - Dilemas .....	5
Figura 1.2 - 21st-Century Skills .....	7
Figura 2.1 - Flipped Classroom .....	25
Figura 3.1 - Desenho Metodológico .....	40
Figura 3.2 - Dispositivo Flipped Mobile English Learning .....	44
Figura 3.3 - Exemplo 1 Time to...Review! .....	50
Figura 3.4 - Exemplo 2 Time to... Review! .....	50
Figura 3.5 - Pictionary capa, instruções, exemplo e produção de um aluno .....	51
Figura 3.6 - Exemplo de um Quiz .....	52
Figura 3.7 - Time to... Listen/See/Watch .....	53
Figura 3.8 - Time to...Discuss! .....	54
Figura 3.9 - Alunos a Trabalhar .....	55
Figura 3.10 - Atividades de Interação Oral .....	58
Figura 3.11 - Exemplo de um texto produzido pelos alunos .....	58
Figura 3.12 - Autorregulação da Aprendizagem .....	59
Figura 3.13 - Exemplo 1 de Interação no Diário de Bordo Online .....	66
Figura 3.14 - Exemplo 2 Interação no Diário de Bordo Online .....	66
Figura 4.1 - Dimensões da Aprendizagem Colaborativa .....	78
Figura 4.2 - Comentário Individual da Professora .....	80
Figura 4.3 - Exemplo do Preenchimento da Ficha de Autorregulação .....	82
Figura 4.4 - Exemplo 1 de Trabalho de Autorregulação .....	82
Figura 4.5 - Exemplo 2 de Trabalho de Autorregulação .....	83
Figura 4.6 - Participação Espontânea de um Aluno .....	88
Figura 4.7 - Desafio Lançado aos Alunos .....	88

Figura 4.8 - Exemplo 1 de Interação .....	89
Figura 4.9 - Exemplo 2 de Interação .....	89
Figura 4.10 - Exemplo 3 de Interação .....	89
Figura 4.11 - Telemóvel como material escolar .....	96

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2.1 - Estudos por Nível de Ensino .....	32
Gráfico 4.1 - Pergunta 1, Questionário Inicial .....	71
Gráfico 4.2 - Pergunta 2, Questionário Inicial .....	71
Gráfico 4.3 - Pergunta 3, Questionário Inicial .....	72
Gráfico 4.4 - Pergunta 4, Questionário Inicial .....	72
Gráfico 4.5 - Pergunta 5, Questionário Inicial .....	73
Gráfico 4.6 - Pergunta 7, Questionário Inicial .....	74
Gráfico 4.7 - Participação dos Alunos na SAO .....	86
Gráfico 4.8 - Média da Turma na Avaliação Formal .....	91
Gráfico 4.9 – Pergunta 1, Questionário Final .....	92
Gráfico 4.10 - Pergunta 2, Questionário Final .....	93
Gráfico 4.11 - Pergunta 3, Questionário Final .....	93
Gráfico 4.12 - Pergunta 4, Questionário Final .....	94

## ÍNDICE QUADROS

Quadro 2.1 - Motivos para Desenvolvimento da Metodologia FC .....	27
Quadro 2.2 - Benefícios do Desenvolvimento da Metodologia FC .....	28
Quadro 2.3 - Desafios para Desenvolvimento da Metodologia FC .....	29
Quadro 2.4 - Critérios de Inclusão e de Exclusão .....	30
Quadro 2.5 - Resultados da Investigação .....	31
Quadro 2.6 - Modalidades de Comunicação .....	33
Quadro 2.7 - Aprendizagem nas Modalidades Tradicional e Interativa .....	34
Quadro 3.1 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3.1 .....	46
Quadro 3.2 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3. 2 .....	46
Quadro 3.3 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3.3 .....	47
Quadro 3.4 - Checklist, subunidade 3.2 .....	49
Quadro 3.5 - Código de Correção .....	56
Quadro 3.6 - Comentários à 1ª Versão dos Questionários .....	62
Quadro 3.7 - Comentários à 2ª versão dos Questionários .....	63
Quadro 5.1 - Indicadores .....	103

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 4.1 - Participação Individual dos Alunos na SAO .....	87
Tabela 4.2 - Motivos Apresentados pelos Discentes .....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

AEA - Agrupamento de Escolas de Alcochete

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem

AFC - Autonomia e Flexibilidade Curricular

*b-learning - Blended-Learning*

CP - Conselho Pedagógico

EE - Encarregados de Educação

EFL - *English Foreign Language*

ESL - *English Second Language*

FC - *Flipped Classroom*

FMEL - *Flipped Mobile English Learning*

ILE - Inglês Língua Estrangeira

RCAAP - Repositórios Científicos de Acesso Aberto em Portugal

UC - Unidades Curriculares

SAI - Sala de Aula Invertida

SAO - Sala de Aula Online

TDR - Tecnologias Digitais em Rede

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

# **CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO**

## 1.1 APRESENTAÇÃO/ITINERÂNCIA

Desde que iniciei o meu percurso escolar que desejei ser professora. Lembro-me de que na infância, uma das melhores prendas de Natal que recebi foi um quadro de giz (quadro esse que acompanhou as minhas brincadeiras até a adolescência).

Tendo em conta que o nosso percurso de vida, as nossas experiências e vivências e a nossa formação influenciam e moldam o que somos e fazemos, recordo que a melhor prenda de Natal que recebi na infância foi um quadro de giz e com ele brinquei até à adolescência; “ensinava” as minhas irmãs mais novas e as bonecas. Lembro-me de, na cozinha dos meus pais, já no sétimo ano e com doze anos de idade, brincar às professoras e alunos. Recordo-me de escrever nesse quadro o verbo ser, no presente, em três línguas: português, inglês e francês...e hoje sou professora! *...and today I am a Portuguese and an English teacher! ... et aujourd'hui je suis professeur de portugais et d'anglais.*

Apesar dos meus pais não terem tido a oportunidade de estudar além da quarta classe, sempre valorizaram muito a educação. Abundavam livros e enciclopédias pela casa e recordo-me do entusiasmo com que o meu pai falava de ter ido aprender francês, já em adulto, na escola francesa “do portão para dentro só falávamos francês” - dizia ele. Mais tarde, decidi aprender inglês e comprou um curso para aprendermos em casa, com o auxílio de cassetes. Sem que me apercebesse na altura, estas vivências influenciaram profundamente a minha vida.

No ensino secundário, frequentei o curso técnico-profissional de secretariado; quando o concluí desejava entrar no mercado de trabalho de imediato. Contudo, não tendo tido a possibilidade de estudar, os meus pais desejavam que os filhos o fizessem. Assim, e um pouco contra vontade (e sem acreditar muito que conseguiria entrar na universidade), concorri ao Curso de Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico, variante Português/Inglês, lecionado na Escola Superior de Educação de Portalegre.

A minha formação inicial enquanto docente ocorreu nessa “casa” ao longo de quatro anos de estudo e de estágio integrado que passaram a voar. Em 1997, licencieme em Educação e concorri para lecionar no ensino público, onde iniciei a vida profissional. Desde então, o ensino entrou no meu dia-a-dia e nele tenho permanecido! Ao longo do

meu percurso profissional, para além da lecionação ininterrupta, fui professora-tutora na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco do Montijo. Em contexto escolar já exerci diversas funções: diretora de turma, corretora de Provas de Aferição, membro de secretariado de exames da escola, membro da equipa de formação de turmas e assessora da Diretora na Coordenação de estabelecimento de ensino.

Acredito que quem ensina tem de estar em constante aprendizagem e com o passar dos anos e as alterações nas políticas educativas tornou-se evidente que precisava voltar à escola!

Senti a necessidade de atualizar a minha prática pedagógica e decidi concorrer ao Mestrado em Pedagogia do eLearning, da Universidade Aberta. Na minha candidatura ao Mestrado, apresentei como motivação para o curso os seguintes argumentos:

- ao completar 20 anos de docência sinto a necessidade de reciclar e atualizar a minha prática pedagógica;
- compreendo a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na sociedade atual, nomeadamente nas camadas mais jovens da população, e o seu potencial impacto positivo na aquisição de conhecimento;
- percebo que, através do eLearning é possibilitado um papel mais ativo ao aluno, na sua formação capacitando-o para uma aprendizagem mais autónoma e interventiva;
- entendo que este tipo de ensino conjugado com o ensino tradicional proporciona uma extensão da sala de aula permitindo uma formação assíncrona, mais adaptada à vida diária do aluno;
- pretendo desenvolver competências online que me permitam exercer a minha docência no sistema educativo português e noutros contextos.

Foi com muito entusiasmo que iniciei o curso e durante o primeiro ano concluí as oito Unidades Curriculares (UC) do mesmo. Foi já no segundo semestre que comecei a desenhar o meu plano de investigação. Um vídeo que tinha visto há pouco tempo, numa rede social, sobre *Flipped Classroom* despertou a minha curiosidade e levou-me a leituras (Bergmann & Sams, 2016) sobre esta metodologia.

Simultaneamente a Educação em Portugal vivia momentos de mudança. O Perfil dos Alunos do Século XXI tinha sido recentemente aprovado; o Ministério da Educação promovia a Autonomia e Flexibilidade Curricular (AFC) que conferia e confere autonomia na gestão curricular aos Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas.

Sendo os estudantes da atualidade ciberautorescidadãos (Ribeiro, 2015), com necessidades e motivações distintas, que interagem facilmente com as Tecnologias de Digitais em Rede (TDR) e com as interfaces que a Web disponibiliza, necessitam de professores que compreendam esta cultura digital e nela se movimentem.

É neste contexto que urge promover mudança nas salas de aulas, de um modelo potenciador da transmissão de conhecimentos para um modelo promotor da construção colaborativa do saber. Incluir as TDR na sala de aula é necessário, mas não basta por si só. É necessário tirar partido da “aprendizagem na palma das mãos”, a qualquer hora, em qualquer lugar, através de dispositivos móveis.

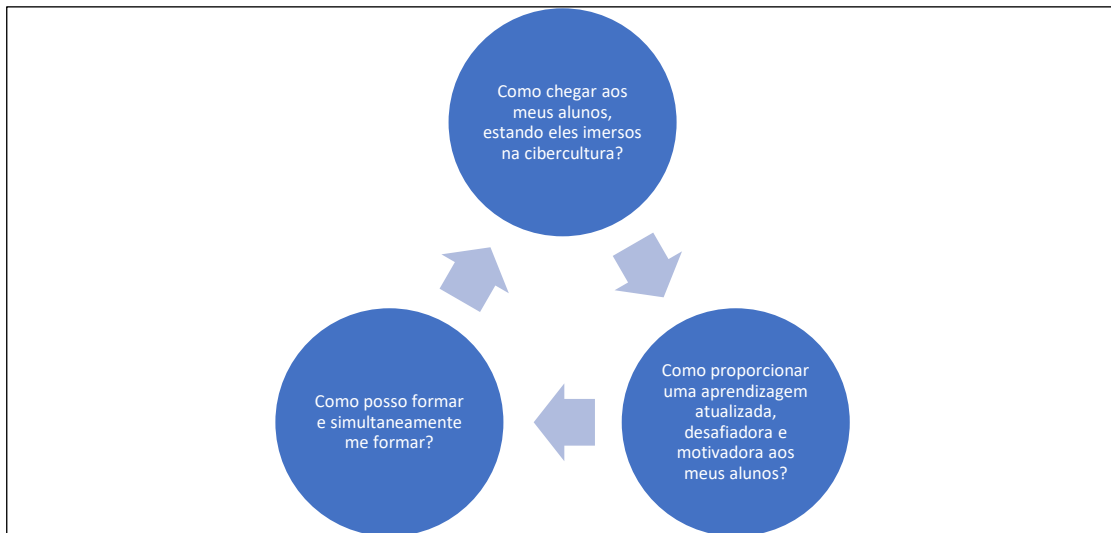
A metodologia *Flipped Classroom* (FC) alia a aprendizagem em ambiente presencial, numa sala de aula interativa, ao ambiente virtual, promovendo *blended-learning* (também denominado por *b-learning* ou ensino híbrido). Entendemos que esta metodologia conjugada com o ensino presencial interativo (Silva, 2014) proporciona uma aprendizagem síncrona e assíncrona e mais adaptada ao quotidiano dos alunos.

Abraçámos a metodologia *Flipped Classroom*, aliada com uma sala de aula presencial interativa e servimo-nos da metodologia pesquisa-formação na cibercultura (Santos, 2014b) para desenvolver esta investigação.

## 1.2 DEFINIÇÃO DO TEMA

A definição do tema emergiu como resposta aos nossos dilemas, conforme ilustra a figura 1.1.

Figura 1.1 - Dilemas



Fonte: autora

Apesar do tempo de existência que a metodologia *Flipped Classroom* tem e de já existirem estudos sobre a sua utilização, em diversos contextos e níveis de ensino, no ensino básico apresenta-se como uma novidade a ser explorada. A sala de aula interativa, baseada nos estudos de Marco Silva, muda o foco comunicacional entre professor/aluno e entre alunos na sala de aula. A metodologia de investigação pesquisa-formação na cibercultura permite-nos ser simultaneamente investigadores e professores. Acreditamos que nesta bricolagem encontraremos a resposta para a nossa pergunta de investigação:

**Pode a metodologia *Flipped Classroom*, aliada à Sala de Aula Interativa, potenciar a aprendizagem do Inglês Língua Estrangeira (ILE) no sexto ano do segundo ciclo do ensino básico?**

### 1.3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

É objetivo deste estudo compreender como a metodologia *Flipped Classroom* aliada à sala de aula interativa pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de Inglês, numa turma do segundo ciclo ensino básico, numa unidade temática. Procurar-se-á:

- a) Mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia *Flipped Classroom* e da sala de aula interativa;
- b) Desenvolver o dispositivo *Flipped Mobile English Learning* combinando *Flipped Classroom* na aplicação Edmodo com aulas presenciais interativas, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativa, intercultural e estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano);
- c) Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras;
- d) Produzir indicadores de ensino para a *Flipped Classroom* no ensino de inglês.

## 1.4 RELEVÂNCIA E DELIMITAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

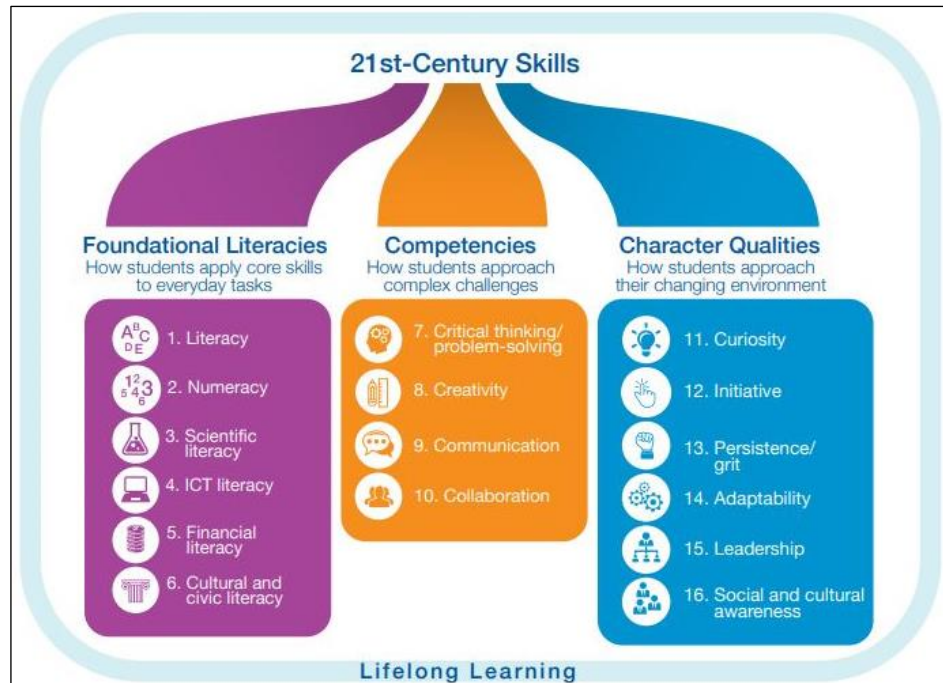
Esta investigação reveste-se de importância na atualidade do sistema educativo português uma vez que o sistema de Ensino Básico em Portugal mantém-se perpetuador de uma cultura de transmissão do conhecimento.

Na segunda parte (capítulo quatro) do relatório elaborado para a UNESCO “Educação, um Tesouro a Descobrir” (Delors et al., 1998) são apresentados quatro pilares da educação: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”. Já no século passado era evidente a necessidade de alterarmos o paradigma da educação. Os nossos alunos não devem ser meros recetores de conhecimento; para dar resposta às demandas da atualidade carecem de estar envolvidos no processo de ensino/aprendizagem; é urgente que desenvolvam competências que lhes permitam não só adquirir conhecimento enquanto são alunos, mas também ao longo da vida; que lhes deem conhecimento, mas que simultaneamente desenvolvam capacidades para saber fazer; que os ensinem a colaborar e a viver em conjunto.

Os “4 C’s of Education” (Konopko, 2015), integrados nas dezasseis competências essenciais exigidas aos alunos do século XXI, defendem o desenvolvimento de habilidades

como o pensamento crítico, a comunicação, a colaboração e a criatividade. A figura 1.2 ilustra as competências para o século XXI.

Figura 1.2 - 21st-Century Skills



Fonte: (Konopko, 2015, p. 3)

Os nossos alunos necessitam desenvolver as suas habilidades comunicativas, colaborando uns com os outros, desenvolvendo a criatividade e aprendendo a pensar, a refletir sobre.

O Ministério de Educação, no Perfil do Aluno para o século XXI (Despacho n.º 6478/2017, 26 de Julho Do Ministério Da Educação, 2017) prevê a promoção e desenvolvimento destas competências em contexto escolar.

Pelo atrás exposto, e uma vez que se preconiza a alteração da prática letiva, esta investigação pode ser inserida neste contexto curricular.

É necessário aprofundar o estudo no que concerne ao uso e desdobramentos autorais desta metodologia nos níveis de ensino básico, na área do ensino das línguas e importante verificar se podemos desenvolver este estudo no ensino básico, com resultados significativos de aprendizagem.

Compreendemos que por se tratar de uma pesquisa-formação na cibercultura, esta investigação resultará em dados não quantificáveis e não se poderão formular hipóteses nem generalizar resultados.

## 1.5 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

No primeiro capítulo, **Introdução**, fizemos a apresentação da investigadora, seguida de uma abordagem ao tema e aos objetivos da dissertação, explicando a relevância da investigação.

No segundo capítulo, **Enquadramento Teórico**, começámos por apresentar o conceito *b-Learning*, onde se insere a metodologia *Flipped Classroom* (ou Sala de Aula Invertida). Adiante exploraremos a Sala de Aula Interativa.

No terceiro capítulo, **Metodologia de Investigação**, para além de expormos o tipo de investigação de que nos servimos, apresentamos o dispositivo por nós criado *Flipped Mobile English Learning* (FMEL) e o seu desenho didático na Sala de Aula Online (SAO) e na sala de aula presencial. Por fim exibimos os dispositivos para recolha de dados: questionários inicial e final, diário de bordo online e a avaliação formal concretizada nas fichas de avaliação.

No quarto capítulo, **Apresentação e Discussão dos Dados**, fazemos uma breve caracterização dos participantes na investigação e mapeamos as noções subsunçoras. Produzimos a análise da utilização da aplicação Edmodo e da participação dos alunos na Sala de Aula Online (SAO). Fazemos uma análise dos resultados dos alunos na avaliação formal e por fim analisamos as respostas dos alunos ao questionário final.

No último capítulo, **Considerações Finais**, são apresentadas as conclusões do estudo e os indicadores de ensino para a *Flipped Classroom* no ensino de inglês.

Partes desta dissertação já foram publicadas no primeiro capítulo da segunda parte do *eBook* *Processos Formativos e Aprendizagens na Cibercultura: Experiências com Dispositivos Móveis* (Oliveira, Santos & Morgado, 2020a) e apresentadas e publicadas nos anais do simpósio online ABCiber 2020 (30 de junho e 1 de julho), subordinado ao tema

“Reconfiguração da Vida, Ciência Colaborativa e Futuro Online”, no grupo temático dois “As atividades educacionais e o uso das tecnologias digitais” (Oliveira, Santos & Morgado, 2020b).

A investigação realizada no âmbito da dissertação está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento - *Laboratório de Educação a Distância e eLearning* (UID 4372/FCT), Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



## **CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA E ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## 2.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo responderemos ao primeiro objetivo do nosso estudo: mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia FC e da Sala de Aula Interativa. Partiremos da Educação Online e chegaremos ao *Mobile Learning*. Dissertaremos sobre a metodologia FC: conceito, surgimento, motivos, benefícios e desafios. Apresentaremos uma pesquisa exploratória relacionada com o uso da metodologia FC em Portugal. Por fim, apresentaremos a Sala de Aula Interativa enquanto estratégia comunicativa na educação.

## 2.2 DA EDUCAÇÃO ONLINE AO *MOBILE LEARNING*

O mundo contemporâneo não vive sem a tecnologia e esta avança cada vez mais, minimizando os constrangimentos do tempo e do espaço. A informação flui velozmente e estabelecem-se novas formas de comunicação, interação e partilha de conhecimento. A cibercultura amplia e potencia a divulgação da informação e da construção do conhecimento.

Como seres humanos que somos comunicamos desde sempre e permanentemente uns com os outros. A forma como o fazemos tem evoluído ao longo dos tempos e atualmente comunicamos face a face e também através do computador nesta sociedade ligada em rede.

Para Castells (2006),

A sociedade em rede, em termos simples, é uma estrutura social baseada em redes operadas por tecnologias de comunicação e informação fundamentadas na microelectrónica e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos nós dessas redes. (Castells, 2006, p. 20)

De acordo com Lévy (1999),

O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

Quanto ao neologismo "cibercultura", especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e

de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento. (Lévy, 1999, p. 17)

Segundo este autor (Lévy, 1999, p. 49) a cibercultura tem a sua origem e desenvolve-se no ciberespaço e este conceito tem três princípios orientadores:

- **Interconexão** – todos os equipamentos devem ter um endereço eletrónico, devendo existir uma interligação generalizada e aberta;
- **Criação de Comunidades Virtuais** – comunidades que se formam a partir de interesses comuns que estão em permanente diálogo virtual;
- **Inteligência Coletiva** – inteligência partilhada coletivamente que surge da troca de informações/diálogos virtuais.

A sociedade da informação garantiu aos cidadãos o acesso à informação e ao conhecimento através dos meios de comunicação e dos dispositivos eletrónicos. Enquanto consumidores de informação movimentamo-nos nesta sociedade informacional. Contudo, com a evolução da Internet passámos a ter à nossa disposição a possibilidade de interagir, de debater, de dialogar em rede, de pertencer a redes sociais tornando-nos ciberdadãos da sociedade do conhecimento.

Estando nós ligados (em rede) temos um papel ético e político a cumprir uma vez que não somos apenas consumidores de informação, mas temos a possibilidade de produzir e partilhar informação e conhecimento disponibilizando-os no ciberespaço (tão real como o material), utilizando o que a tecnologia (nomeadamente a móvel) nos proporciona. Com a evolução da Internet qualquer um de nós passou a habitar e atuar no ciberespaço. Surgiram e desenvolveram-se comunidades sociais agrupadas por interesses comuns. Lemos (2003, p. 19 e 20) apresenta-nos as três leis da cibercultura:

- **Conectividade Generalizada** - e aberta, todos estamos ligados em rede, o que implica a redução do tempo e espaço;
- **Liberação do Polo de Emissão** - que oferece a possibilidade de comunicar, escrever, partilhar e está presente nas novas formas de relacionamento social;
- **Reconfiguração** - a interdependência entre o mundo *online* (ciberespaço) e as cidades – enquanto espaços físicos.

Neste espaço informacional a interatividade acontece quando, no processo comunicacional, a emissão e a receção operam conjuntamente na construção da mensagem. Nesta perspetiva, o recetor torna-se também coautor uma vez que do intercâmbio entre ambos surge a reconfiguração da mensagem.

No ciberespaço, os indivíduos não são meramente consumidores de conhecimentos e conteúdos, mas tornam-se igualmente produtores, aumentando a possibilidade de leitura e produzindo conteúdo; são ciberautorescidadãos (Ribeiro, 2015) .

Quando refletimos sobre a evolução na sociedade, realizamos que o desenvolvimento da Internet e das TDR provocaram alterações significativas.

Os meios massivos de comunicação, que possuíam o controlo no processo de emissão, deixaram de ser os únicos produtores da informação, tendo surgido a produção da informação que está disponível a todos. Nasceu o texto digital em contraste com o texto em papel. O texto digital é audiovisual, flexível e oferece um inesgotável número de ligações.

Por outro lado, a evolução tecnológica trouxe muitos e variados dispositivos móveis: computador portátil, *smartphone*, *tablet*, entre outros. Assim, existe uma maior flexibilidade com a utilização de dispositivos móveis, que podem ser utilizados de forma colaborativa em qualquer momento e local, de forma síncrona e assíncrona.

A conexão generalizada associada aos dispositivos móveis impulsionou o desenvolvimento da educação online e esta requer constantes interações entre os seus membros.

Segundo Santos, (2014b, p. 63), “a educação online é o conjunto de ações ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade”.

Para Santos a educação online não é a evolução da Educação a Distância, uma vez que esta está associada aos meios de comunicação de massa sem liberação do polo de emissão. A educação online desenvolve-se em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Ainda de acordo com esta autora, os AVA possibilitam, para além das aprendizagens com o próprio

material disponibilizado, a aprendizagem colaborativa entre os participantes, a interatividade e a oportunidade de autoria e cocriação.

A conectividade generalizada, associada à liberalização do polo e emissão e à reconfiguração potencia a autoria de cada um de nós - professores e alunos. Inúmeras atividades podem desenvolver o processo de autoria e consequente partilha em diversas plataformas, redes sociais ou aplicações: escrita de um blogue, criação de uma *playlist*, criação de vídeos, etc. A cibercultura disponibiliza-nos diversas possibilidades de leitura, escrita e colaboração e enquanto docentes necessitamos de incluí-las na nossa prática letiva possibilitando aos alunos a transição de um aluno-espectador, para um aluno participante na construção do seu conhecimento e desenvolvimento de habilidades.

Conforme já mencionámos, para além de aliarmos as TDR ao contexto de sala de aula, necessitamos tirar partido delas, aliando-as ao processo de construção do conhecimento individual e coletivo. Concordamos com Amante, Quintas-Mendes, Morgado e Pereira (2015)

Assim, para lá de uma visão das novas tecnologias aliadas a uma óptica de construção da aprendizagem, por oposição à de transmissão e consumo de informação, a que se liga a flexibilidade das trajectórias pessoais na construção do conhecimento, surge a perspectiva destes *media* como um novo espaço pedagógico no qual se constroem aprendizagens e se produz conhecimento, no qual os contextos e a interacção ganham outros contornos podendo responder às expectativas e necessidades quer de indivíduos quer de grupos. (Amante et al., 2008, p. 105)

Com a evolução da Internet e dos dispositivos móveis tornou-se possível comunicar e aceder a fontes de informação a qualquer hora e em qualquer lugar. A aprendizagem, formal e informal, passou a estar disponível na palma das mãos dos estudantes à distância de um clique.

Enquanto docentes, somos convidados a mudar o processo de *ensinaraprender*<sup>4</sup>, a modificar os papéis de professor/alunos, promovendo a alteração da mentalidade neste processo de ensino/aprendizagem: de recetáculos de conhecimentos a construtores de conhecimento; de transmissores de saberes a mediadores na construção de saber,

---

<sup>4</sup> Grafia inspirada em Nilda Alves porque espelha a consciência que as expressões *espaçotemporais*, *pensarfazer*, *vividasentida*, *dizeresfazer*, *saberfazer*, *ensinaraprender*, entre outras, refletem uma intencionalidade comunicativa condizente com a intencionalidade de alteração de práticas pedagógicas; a criação de novas expressões reflete a necessidade de se criarem formas de *ensinaraprender* na cibercultura.

despertando a curiosidade, promovendo a criatividade no estudante ao longo do processo, desenvolvendo a autonomia e o espírito crítico, mediando seja em contexto presencial, seja nas redes sociais, interfaces colaborativas e outras aplicações digitais.

Carvalho e Pimentel (2020b) apresentam-nos a noção de “aluno-autor” que são estudantes criativos, com à vontade suficiente “para se expressar, manifestar e materializar autoria engajados em condutas e valores democráticos e éticos”.

Somos desafiados a possibilitar a autoria aos nossos alunos; a permitir que se impliquem na sua aprendizagem, que pesquisem, formulem, reformulem, criem, cocriem e avancem na construção do seu conhecimento e saber.

A sociedade em rede permite à educação não apenas a integração das TDR nos contextos educativos, mas potencia a alteração do modelo comunicacional em sala de aula.

Em vez de espectador ouvinte, o aluno é convidado a construir a sua aprendizagem, é-lhe proporcionada a possibilidade de se “fazer ouvir”, de interagir, de partilhar, de produzir coletivamente o saber e desenvolver habilidades e competências; de se tornar autor na e da sua aprendizagem. Os autores acima referidos cunharam o neologismo “autoragem” e segundo eles,

*Autoragem* é um neologismo que cunhamos para denominar o processo de aprendizagem que ocorre com o processo de autoria. Autoria promove aprendizagem quando requer, do autor, a realização de pesquisas, apropriações, ressignificações, reflexões, teorizações, conexões, tecer com as próprias experiências, produzir e negociar sentidos etc. (Pimentel & Carvalho, 2020b)

Para que o *ensinaraprender* se desenvolva desta forma, a dinâmica da sala de aula, os papéis do professor e alunos, as atividades a desenvolver, as estratégias a serem dinamizadas e os recursos a serem disponibilizados necessitam de ser repensados e alterados.

É neste contexto de mudança de mentalidade e de práticas pedagógicas na educação, de mobilidade e de acessibilidade, entre as cidades e o ciberespaço que surge o conceito de *mobile learning (m-learning)*,

O forte desenvolvimento dos dispositivos móveis (telemóveis, smartphones, computadores de bolso, tablet PCs, computadores ultra-portáteis, computadores portáteis, entre outros) e das redes sem fios deu origem ao conceito de *m-learning (mobile learning)*. (Marques, 2011, p. 66)

Para Gil, a principal característica do *m-learning* baseia-se

no facto de ser «móvel» e de lhe estar associada a noção de «mobilidade/mobility». Assim, poderá ser considerado m-«móvel» e de lhe estar associada a noção de «mobilidade/mobility». Assim, poderá ser considerado m-learning somente quando o dispositivo possa ser «mobilidade/mobility». Assim, poderá ser considerado m-learning somente quando o dispositivo possa ser transportado num vulgar bolso de um casaco ou de outra peça de vestuário. (Gil, 2007, p. 2)

Com os dispositivos móveis e com o acesso generalizado à Internet os estudantes podem rentabilizar o seu tempo de aprendizagem, estudando em qualquer lugar e a qualquer hora, sem estarem limitados ao espaço físico das salas de aulas e à presença física do professor e colegas. A aprendizagem móvel pode ser desenvolvida mediante a conveniência espaço temporal dos estudantes, em momentos síncronos e assíncronos de aprendizagem.

A familiaridade com que os estudantes usam os dispositivos móveis (*smartphones, tablets*) constitui-se uma mais-valia no *ensinar/aprender* pois estes podem ser rentabilizados enquanto instrumentos para a aprendizagem a par de outros materiais didáticos; podem ser utilizados sem restrição de horário ou local; com um dispositivo móvel e ligação à Internet a aprendizagem pode ocorrer em qualquer lugar a qualquer hora.

Concordamos com Monteiro, Moreira e Lencastre (2015, p. 26) “o *mobile learning* potencia ao estudante ser mais produtivo em diferentes contextos (formais e informais) enquanto consome, partilha ou interage com a informação e com os outros”.

A UNESCO (2013) destaca a relevância da integração da tecnologia móvel na educação e refere que a não utilização desta tecnologia representa uma oportunidade perdida:

Neste ano, pela primeira vez na história, o número de aparelhos móveis com internet – sendo a grande maioria telefones celulares – irá superar a população mundial. Entretanto, apesar da sua onipresença e dos tipos especiais de aprendizagem que elas podem apoiar, com frequência essas tecnologias são proibidas ou ignoradas nos sistemas formais de educação.

Isso representa uma oportunidade perdida. Os potenciais de aprendizagem por meio de aparelhos móveis são impressionantes e, em muitos casos, bem estabelecidos. Embora longe de serem uma solução para todos os problemas, elas podem abordar de forma significativa vários desafios educacionais urgentes, de formas novas e efetivas financeiramente. (UNESCO, 2013, p. 42)

Acreditamos que a mobilidade associada à acessibilidade, sem fios, dos dispositivos móveis são essenciais no *m-learning* e potenciam a aprendizagem dos estudantes. Concordamos com Martins e Santos (2019) quando referem que

Os dispositivos móveis intensificam o processo de aprendizagem e ensino, principalmente a partir da criação de aplicativos educacionais, imersivos, lúdicos e para processos didáticos diversos, idealizados para a consecução de projetos educacionais ubíquos, por exemplo. Os estudos da cibercultura estão interessados em tais fenômenos contemporâneos, e a educação on-line encontra-se inserida nesta tessitura, pensando que práticas pedagógicas podem ser desenvolvidas com dispositivos nas palmas das mãos, em conexão e movimento. (V. Martins & Santos, 2019, p. 51)

Com os dispositivos móveis ligados à Internet, o *m-learning* facilita a transmissão de informação, o acesso aos conteúdos, a comunicação entre alunos e destes com o professor, assim como a consulta e a partilha de recursos em diversos formatos. A possibilidade de armazenamento de textos, vídeos, etc., nos dispositivos móveis apresenta-se como outra vantagem em momentos offline. Tanto online como offline, o uso dispositivos móveis construi-se uma mais-valia em contexto escolar, uma vez que possibilita aos estudantes percursos de aprendizagem diversificados, apelativos e imersivos.

### **2.3 ENSINAR/APRENDER INGLÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA NA CIBERCULTURA**

Sendo o inglês uma das línguas mais faladas em todo o mundo e vivendo nós num mundo globalizado, é compreensível que a sua aprendizagem seja disponibilizada aos alunos desde tenra idade. O nosso contexto de estudo de Inglês Língua Estrangeira integra-se no domínio educativo, uma vez que a aprendizagem da língua é facultada numa instituição de ensino.

Em Portugal, damos início à aprendizagem de ILE (como parte integrante do currículo) no terceiro ano do primeiro ciclo do ensino básico (com sete/oito anos de idade).

Adotamos nomenclatura ILE uma vez que os documentos emanados do Ministério da Educação assim o fazem. Outras nomenclaturas podem ser encontradas na literatura com significados equivalentes: *English Foreign Language* (EFL) ou *English Second Language* (ESL).

Tradicionalmente, a aprendizagem do ILE visa o desenvolvimento das habilidades comunicativas: ouvir, falar ler e escrever. Contudo, ao aprender uma língua estrangeira, o aluno desenvolve simultaneamente a interculturalidade, uma vez que contacta com a cultura e realidade linguística de outro país.

De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (Houot et al., 2001, p. 196 e 197) não existe consenso entre como os alunos aprendem qualquer língua estrangeira. Para alguns estudiosos basta a exposição do aluno à língua estrangeira para que a aprenda na perspetiva da compreensão e produção, não sendo relevante o ensino explícito da língua; é imperioso que o professor forneça “um ambiente linguístico tão rico que permita que a aprendizagem aconteça sem um ensino formal”. Ainda em conformidade com Houot et al. (2001), outros investigadores defendem que para além da exposição à língua é necessário criar situações “artificiais” (ainda que contextualizadas) em sala de aula, onde o ensino explícito da gramática e do vocabulário e a repetição dos exercícios (orais e escritos) assumem um papel relevante.

Procurámos encontrar um equilíbrio estas visões de aprendizagem da língua. Expusemos os alunos a materiais autênticos (conforme ilustraremos no capítulo 3) e simultaneamente relembámos áreas vocabulares e introduzimos conteúdos gramaticais procurando a contextualização da aprendizagem em situações do dia-a-dia.

Com o advento da Internet e da TDR alterou-se também a forma de comunicar e conseqüentemente de ouvir, de falar, de ler e de escrever.

Assim, surgiu a necessidade de incluir na aprendizagem percursos multimodais, conforme preconizado nas Aprendizagens Essenciais de Inglês (sexto ano), na competência estratégica

**Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto**

- Comunicar com outros a uma escala local, nacional e internacional, recorrendo a aplicações tecnológicas para produção e comunicação *online*; contribuir para projetos e tarefas de grupo interdisciplinares que se apliquem ao contexto, a experiências reais e quotidianas do aluno; participar num WebQuest e aceder ao saber, recorrendo a aplicações informáticas *online* (...). (Educação, 2018, p. 9)

Com a evolução da Internet e dos equipamentos tecnológicos, para além do manual escolar (em muitos casos já disponibilizado em formato digital), podemos utilizar interfaces de comunicação escrita, de áudio e videoconferência, de criação de conteúdos, fóruns, questionários, podemos efetuar pesquisas construindo individual ou colaborativamente a aprendizagem.

No que se refere especificamente ao ensino das línguas, Webb e Doman (2016) referem,

*In what was first known as “blended” learning in 2000, the traditional language classroom was supplemented with self-study e-learn-ing materials. Computer-assisted language learning (CALL) came with the arrival of the Internet, which contained a variety of self-study websites. Independent learning centers began to appear all over the world as warm environments where students could study languages alone in comfortable and safe locations. Televisions, video recorders, newspapers, magazines, DVDs, cassette recorders, and language textbooks were often located throughout these types of independent learning centers so that students would have a world of language input right at their fingertips. Learning management systems, such as Blackboards, WebCT, Moodle, Desire2Learn, and Canvas, popped up everywhere—from primary schools to universities—where teachers could place learning materials online for students to access 24/7 from any location.*

*CALL has gradually given way to the newer terms technology-enhanced language learning (TELL) and mobile-assisted language learn-ing (MALL), as the computer is not the only device through which languages can be learned. Mobile devices such as smartphones and iPads are now common, and in many contexts, every student has at least one of these gadgets. (Webb & Doman, 2016, p. 45)*

Com a chegada da Internet, as televisões, cassetes e CDs foram dando lugar aos ficheiros áudio e vídeo reproduzidos no computador. Com o avanço das tecnologias móveis surgiram múltiplas plataformas digitais que disponibilizam cursos de línguas que estão acessíveis a qualquer hora e em qualquer local.

O facto de o conteúdo estar disponível online facilita ao estudante aprender, respeitando o seu próprio ritmo de aprendizagem, consultando as vezes que forem necessárias o material partilhado. No caso específico da aprendizagem de língua estrangeira, permite que o aluno treine quer a oralidade quer a escrita, tantas vezes quantas ele considere necessárias.

Kwon e Lee (2010) no seu estudo de ensino de Inglês como segunda língua salientam o uso das tecnologias móveis como uma mais valia para exercícios de repetição e treino de vocabulário. Destacam ainda como ganhos na aprendizagem,

*The Strong point is content accessibility and learning interest of learners increased. It is useful for teachers to monitor of learners’ activity. Improving point is a little difficulty of imposing more time on learning time for both teachers and learners. (Kwon & Lee, 2010, p. 1888)*

Finardi e Porcino (2014) refletiram sobre o papel das tecnologias nas metodologias de ensino de inglês e sobre o impacto da globalização e internacionalização do ensino do inglês tendo concluído que,

as tecnologias são indissociáveis do ensino de inglês e que no momento atual, mais do que nunca, devemos estar preparados para lidar com estas duas linguagens (tecnologia e inglês), tão indispensáveis para exercitarmos nossa cidadania no mundo globalizado, que também é digital. Entendemos também que o uso de quaisquer metodologias ou tecnologias deve ser, antes de tudo, crítico. (Finardi & Porcino, 2014, p. 271)

Compreendemos que a aprendizagem do Inglês e o desenvolvimento das competências digitais surjam “de mãos dadas” devido à globalização da língua inglesa e à utilização generalizada da *Internet* e de equipamentos eletrônicos; a necessidade de comunicarmos internacionalmente é premente e permanente e os meios tecnológicos oferecem uma possibilidade de comunicação aproximada à comunicação face a face.

Concordamos com Cardoso (2012),

Para o aprendizado de idiomas, a Web 2.0 é de vital importância, pois atinge um formato de comunicação bem próximo ao encontrado no contato face a face, ou seja, apresenta um alto nível de interatividade, propiciando aos alunos a possibilidade de utilizarem mais sua criatividade, e atuarem de forma realmente autônoma. (...) São alunos trabalhando juntos, construindo em conjunto conhecimento, sem precisarem dividir o mesmo espaço físico. São capazes de escrever composições, compartilhar experiências em chats e fóruns, montar filmes e até criar sites, com colegas que se encontram além do espaço da sala de aula. Tornam-se realmente responsáveis pelo processo de aprendizagem, dentro de uma abordagem realmente colaborativa. O resultado é mais criatividade, autonomia e interatividade. (Cardoso, 2012, p. 11)

Assim, procurámos inovar a nossa prática pedagógica servindo-nos da metodologia FC e conjugando-a com os princípios da sala de aula interativa, conceitos que abordaremos a seguir. As TDR facilitam o processo de comunicação e aprendizagem online; qualquer atividade de ensino/aprendizagem necessita de uma escolha criteriosa dos conteúdos, da estrutura, dos meios de comunicação adequados e do conhecimento do público-alvo. Esta dinâmica lança-nos dois desafios:

- **aliar a tecnologia e os conteúdos** para promover comunicação e interação;
- conciliar **todos** os elementos para proporcionar uma aprendizagem efetiva e simultaneamente gratificante.

## **2.4 FLIPPED CLASSROOM**

### **2.4.1 A metodologia *Flipped Classroom* e o *b-Learning***

FC é uma metodologia de ensino/aprendizagem que se insere no *blended Learning* (também conhecido por *b-Learning* ou ensino híbrido).

Consoante os autores a definição de *b-Learning* pode variar e tem vindo a alterar-se ao longo do tempo. Se atentarmos ao termo *blended*, este pode ser traduzido por “combinação”; assim, podemos dizer que a modalidade de ensino/aprendizagem *b-Learning* “combina” o ensino em presença (face a face) com online, recorrendo à Internet e a equipamentos tecnológicos. Trata-se de uma modalidade de ensino “híbrida” que procura congrega o ensino presencial com o *online* agregando o melhor das duas modalidades de ensino e rompendo com o ensino tradicional, unicamente presencial.

De acordo com Monteiro, Moreira e Lencastre (2015, p. 23), o termo *b-Learning* pode ter várias utilizações:

- Combinação da sala de aula presencial com o ensino através de um computador;
- Utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas;
- Compreensão e utilização dos conceitos de aprendizagem síncrona e assíncrona.

Esta modalidade de ensino/aprendizagem conjuga a manutenção do contacto presencial e as suas vantagens com a oportunidade de disponibilizar online recursos e materiais autênticos, apelativos e adequados aos discentes.

A integração das TDR no ensino tradicional tem promovido alterações na dinâmica das aulas e potenciado o *b-Learning*. Desta forma, os estudantes para além de aprenderem em contexto sala de aula, em presença física do professor, podem aprender em casa, com recurso ao online, controlando o tempo e ritmo de aprendizagem e tornando mais acessível ao estudante a gestão das suas aprendizagens, em momentos síncronos e assíncronos de aprendizagem.

Marques (2011) resumiu os motivos que nos levam a optar por *b-learning* em três grupos: benefícios pedagógicos, benefícios logísticos e de acesso à aprendizagem e benefícios económicos.

Em termos de pedagogia, os aprendentes beneficiam da riqueza das diversas modalidades de aprendizagem, abordagens pedagógicas e meios de distribuição. Estamos perante um regime de ensino-aprendizagem centrado no aprendente caracterizado por uma grande interacção entre aprendentes, aprendentes e professor, e aprendentes e conteúdos.

No que se refere aos benefícios de logística e acesso à aprendizagem há a destacar o facto do *blended-learning* permitir que mais indivíduos tenham acesso à aprendizagem, nomeadamente, os que não têm disponibilidade horária para frequentar as aulas presenciais e os que se encontram geograficamente mais afastados. Este regime permite também um

melhor aproveitamento do tempo, nomeadamente, dos “tempos mortos”. Por seu lado, permite à instituição otimizar melhor os seus recursos.

Em termos de benefícios económicos é evidente a redução de custos tanto para a instituição como para os aprendentes que fazem menos viagens. É também uma oportunidade de negócio para chegar a novos públicos-alvo. (Marques, 2011, p. 88 e 89)

Dos benefícios pedagógicos, destacamos “a grande interação” entre alunos e destes com o professor por se tratar essencial no processo de *ensinaraprender* e por nem sempre ser possível de se concretizar no ensino presencial dada a limitação temporal das aulas.

No que se refere aos benefícios logísticos, salientamos a possibilidade que oferece aos alunos de estudarem noutros *espaçostempos* consoante a sua disponibilidade.

No nosso caso, os benefícios económicos não se verificaram, uma vez que mantivemos todas as atividades presenciais: mobilizámos os mesmos os recursos humanos e materiais e não abrimos o estudo a outros discentes senão os que fazem parte da turma selecionada para o trabalho de campo.

Neste estudo usaremos o termo *b-Learning* significando a combinação da sala de aula presencial, na escola, com a sala de aula online criada na aplicação Edmodo, em momentos síncronos e assíncronos de *ensinaraprender*.

Adotámos a designação *Flipped Classroom* em vez de Sala de Aula Invertida (SAI) para que haja uma clara distinção entre a metodologia FC e a estratégia comunicativa que também utilizamos neste estudo - Sala de Aula Interativa, cujas iniciais são as mesmas.

Contudo, no questionário final preenchido pelos alunos e conseqüente análise do mesmo mantivemos a sigla SAI uma vez que o mesmo foi consultado pelos pais e encarregados de educação e nem todos dominam a língua inglesa.

#### **2.4.2 Definição de *Flipped Classroom***

Monteiro, Moreira e Lencastre (2015, p. 39 e 40) definem FC como “uma estratégia de integração de momentos presenciais e não presenciais que inverte os momentos tradicionais de aquisição e de aplicação de conhecimento”.

Conforme Tevelin, Pereira e Neto (2013) FC é

um modelo de ensino onde a apresentação do conteúdo da disciplina é realizada através de vídeos gravados pelo professor e que ficam disponíveis aos alunos, normalmente utilizando-se de ferramentas da Internet para seu armazenamento. Desta forma, as atividades complementares propostas pelo professor, ou seja, as “tarefas”, são realizadas em sala de aula, em equipes, com o suporte deste. Assim, os estudantes têm a oportunidade de solucionar suas dúvidas no momento em que elas ocorrem, com a ajuda de seus pares e do professor, o que promove um ambiente colaborativo de aprendizagem. (TechSmith (2013) citado por Trevelin et al., 2013, p. 5)

A FC é uma metodologia que se estende para além da sala de aula, em contexto mediado por dispositivos e pela Internet. Preconiza “virar a sala de aula ao contrário”, ou seja, os alunos estudam os conteúdos em casa, em contexto online e num momento prévio à aula presencial; em contexto da sala de aula presencial o professor propõe resolução de atividades que consolidam a aprendizagem desenvolvida anteriormente pelos discentes. Posteriormente, os discentes verificam e consolidam as suas aprendizagens.

Na metodologia FC o estudante assume a responsabilidade de estudar previamente os conceitos, em contexto online, para posteriormente debatê-los em contexto sala de aula. Desta forma, o estudante desenvolve autonomia e responsabilidade e participa mais ativamente no seu processo de aprendizagem.

Nesta metodologia tanto o papel do professor como o papel dos alunos diferem dos seus papéis no modelo tradicional de ensino. Aqui, o professor guia, media e orienta o processo de ensino/aprendizagem e o estudante participa ativamente na construção do conhecimento.

Num primeiro momento o professor prepara e disponibiliza os recursos a serem partilhados em contexto online num AVA; esses recursos poderão ser disponibilizados em vários formatos e introduzirão as aprendizagens a serem desenvolvidas. Seguidamente, o aluno acede aos recursos, interagindo com os mesmos. O trabalho online desenvolvido autonomamente num momento prévio à aula presencial necessita de ser complementado com momentos de interação e aprendizagem na aula presencial.

Para Bergmann, Overmeyer e Wilie (2013), esta metodologia é

- *A means to INCREASE interaction and personalized contact time between students and teachers.*
- *An environment where students take responsibility for their own learning.*
- *A classroom where the teacher is not the "sage on the stage", but the "guide on the side".*
- *A blending of direct instruction with constructivist learning.*

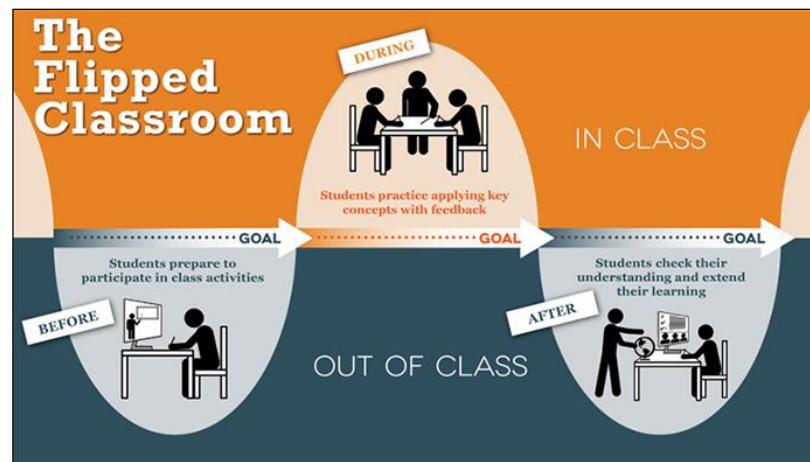
- A classroom where students who are absent due to illness or extra-curricular activities such as athletics or field-trips, don't get left behind.
  - A class where content is permanently archived for review or remediation.
  - A class where all students are engaged in their learning.
  - A place where all students can get a personalized education.
- (Bergmann et al., 2013, p. 3)

Com esta metodologia existe efetivamente um aumento na interação entre alunos e destes com o professor no contexto presencial, uma vez que o docente não assume o papel central de transmitir o conhecimento, mas “dá voz” aos alunos promovendo momentos ativos de participação dos discentes e dando *feedback* aos alunos. Por outro lado, os alunos necessitam de desenvolver autonomia e responsabilidade e acederem assiduamente à SAO.

Uma vez que os recursos estão permanentemente disponíveis online em caso de ausência de alunos, por algum tempo, existe a possibilidade de se atualizar no regresso às aulas.

A figura 2.1 ilustra como se processa o *ensinaraprender* com a metodologia FC.

Figura 2.1 – Flipped Classroom



Fonte: Wilmington Montessori School (s/d)<sup>5</sup>

Consoante Bergmann, Overmeyer e Wilie (2013) esta metodologia não pode ser entendida como

- A synonym for online videos [...];
- About replacing teachers with videos;

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.wmsde.org/programs/middleschool/flipped>

- *An online course;*
- *Students working without structure;*
- *Students spending the entire class staring at a computer screen;*
- *Students working in isolation.* (Bergmann et al., 2013, p. 2)

Nesta metodologia não se pretende que o professor seja substituído por vídeos ou que os alunos aprendam recorrendo apenas à SAO. É a combinação do ensino presencial (não tradicional) com o ensino online que se torna a mais-valia desta metodologia de aprendizagem. Não é aconselhável que o aluno se sinta isolado ou distante neste processo de ensino/aprendizagem; ele necessita sentir que faz parte de uma comunidade de aprendizagem, de uma turma. Existe um momento online autónomo e de aprendizagem (que pode ser realizado através de vídeos ou de outros recursos didáticos) mas nesta metodologia é fundamental a interação em contexto presencial, validando, consolidando e até corrigindo as aprendizagens desenvolvidas autonomamente.

### **2.4.3 Surgimento da *Flipped Classroom***

Schnell, Fabriz e Walter (2017, p. 66) posicionam o surgimento da FC nos Estados Unidos da América nos anos 90, na Universidade de Harvard com o professor Eric Mazur, que solicitava a leitura dos livros-textos sobre os assuntos seriam discutidos nas aulas num momento prévio à aula presencial.

De acordo com Tevelin, Pereira e Neto (2013, p. 7), no ano 2000, os professores Lage, Plat e Treglia, da Universidade de Miami, aplicaram esta metodologia em disciplinas relacionadas com a economia e obtiveram resultados positivos. Ainda conforme estes autores, em 2004, Salman Khan começou a ajudar a sua prima a estudar matemática recorrendo à tecnologia e à Internet. Os seus vídeos tornaram-se conhecidos e úteis para outros amigos e utilizadores das tecnologias, assistindo-se assim ao início do que hoje conhecemos pelo nome de Khan Academy, uma ONG educacional que disponibiliza educação de qualidade a qualquer um, em qualquer lugar.

Ainda em consonância com Tevelin, Pereira e Neto (2013, p. 7), no ano 2007 os professores Jonathan Bergmann e Aaron Sams, professores do ensino médio, gravaram as

suas aulas e disponibilizaram-nas aos alunos que faltavam. Esses vídeos continham essencialmente os conteúdos em estudo; em contexto sala de aula eram desenvolvidas atividades práticas.

Desde então, a metodologia FC tem sido amplamente utilizada, em diversos níveis de ensino e múltiplos contextos de aprendizagem.

#### 2.4.4 Motivos, Benefícios e Desafios da *Flipped Classroom*

A revisão sistemática de Rodrigues, Spinasse e Vosgerau (2015) sobre FC permitiu identificar seis motivos para o desenvolvimento da metodologia que apresentamos no quadro 2.1.

*Quadro 2.1 - Motivos para Desenvolvimento da Metodologia FC*

<b>Motivos para implementação</b>
Fornecimento de instrução teórica aos alunos que faltaram aula. Maior aproveitamento do tempo de aula. Relevância dos alunos estarem ativos em sala de aula. Avanço tecnológico. Problemas financeiros. Melhor desenvolvimento dos alunos.

Fonte: Rodrigues et al (2015, p. 39286)

Para Bergmann e Sams (2016) os motivos para inverter a sala de aula são os seguintes:

- fala a língua dos estudantes de hoje;
  - ajuda os estudantes ocupados;
  - ajuda os estudantes que enfrentam dificuldades;
  - ajuda os alunos com diferentes habilidades a se superarem;
  - cria condições para que os alunos pausem e rebobinem o professor;
  - intensifica a interação aluno-professor;
  - possibilita que os professores conheçam melhor os seus alunos;
  - aumenta a interação aluno-aluno;
  - permite uma verdadeira diferenciação;
  - muda o gerenciamento da aula;
  - muda a maneira como conversamos com os pais;
  - educa os pais;
  - torna a aula mais transparente;
  - é uma ótima ferramenta na ausência de professores;
  - pode introduzir o programa reverso de aprendizagem para o domínio.
- (Bergmann & Sams, 2016, p. 17 a 30)

O que nos motivou para desenvolvermos este estudo, servindo-nos da FC foi:

- a possibilidade de experimentarmos uma metodologia de ensino diferente da tradicional e mais aproximada da cultura digital habitada pelos nossos alunos;
- a possibilidade de trabalhar diretamente com os alunos, com vista à superação das dificuldades individuais de cada um;
- a rentabilização do tempo de aprendizagem, tornando mais ativo o trabalho desenvolvido pelos alunos;
- incorporação das TDR, tão presentes no quotidiano dos discentes;
- a alteração da dinâmica da aula presencial;
- o aumento na interação com os alunos e entre estes.

Para além do que já mencionámos, reconhecemos que a disponibilidade de consulta permanente dos recursos possibilita uma melhoria nas aprendizagens dos discentes.

A revisão sistemática de Rodrigues, Spinasse e Vosgerau (2015), já anteriormente mencionada, permitiu ainda identificar treze benefícios e sete desafios, que apresentamos nos quadros 2.3 e 2.4.

*Quadro 2.2 - Benefícios do Desenvolvimento da Metodologia FC*

Substituição da aprendizagem passiva, com aulas participativas. Conteúdo permanentemente disponibilizado ao estudante O professor pode apresentar o conteúdo uma única vez em vídeo Explicação de todo o conteúdo planejado em menos tempo. Ao gravar o vídeo, o professor passa a refletir sobre sua aula. Aumento da interação entre aluno-aluno e aluno-professor Os professores dispõem de tempo para trabalhar com os alunos individualmente. Progresso dos alunos nos testes de avaliação Envolvimento dos pais na educação dos filhos. Aumento da responsabilidade dos estudantes. O aluno trabalha em seu próprio ritmo e estilo. Promove o desenvolvimento de habilidades de comunicação, trabalho em equipe e colaboração de ideias. Permite ao aluno colocar o seu aprendizado em prática.
---

Fonte: Rodrigues et al (2015, p. 39287)

*Quadro 2.3 - Desafios para Desenvolvimento da Metodologia FC*

Maior tempo para a preparação da aula. Os alunos precisam ser preparados e orientados para o desenvolvimento da aula. Resistência dos alunos ao novo método. Distribuição dos materiais em vídeo. Demanda que a abordagem pode fazer nos computadores de casa. Os alunos não assistirem os vídeos em casa. As condições nas quais os alunos assistem aos vídeos.
--

Fonte: Rodrigues et al (2015, p. 39287)

Se desejarem desenvolver esta metodologia com os seus alunos, os professores necessitarão de aferir previamente se os estudantes dispõem de equipamentos eletrónicos e ligação à Internet e se estão motivados e implicados o suficiente para participarem na sala de aula online no momento prévio à aula presencial.

Neto e Lima (2017, p. 173), na sua revisão sistemática de literatura sobre a FC referiram que esta metodologia é essencialmente utilizada no Ensino Superior. Mencionaram também que existe, por parte dos estudantes, boa aceitação ao uso desta metodologia, porém, por partes dos docentes existe alguma resistência.

Webb e Doman (2016, p. 58) desenvolveram um estudo no contexto do ensino do ILE, no nível intermédio, em três países diferentes e com recurso a esta metodologia em contraste com as metodologias tradicionais de aprendizagem. Os resultados deste estudo sugerem que a metodologia FC ajudou os estudantes a alcançarem resultados na aprendizagem da gramática. Os estudantes revelaram-se mais confiantes no desenvolvimento das suas competências gramaticais. Verificou-se a existência de muito boa adesão por parte dos estudantes. Os resultados deste estudo sugerem que a abordagem invertida pode ser uma metodologia viável para as aulas de ILE.

Sendo o nosso estudo desenvolvido com estudantes cuja aprendizagem da língua se situa no nível de utilizador elementar (A1 e A2 conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas) e na faixa etária entre os nove e os doze anos de idade, a nossa investigação elucidar-nos-á se se pode aplicar esta metodologia, com resultados eficazes de aprendizagem neste contexto.

### 2.4.5 Flipped Classroom em Portugal

Investigámos o uso desta metodologia no ensino em Portugal. Para tal servimo-nos do motor de busca Repositórios Científicos de Acesso Aberto em Portugal (RCAAP)<sup>6</sup>. Utilizámos este motor de busca por ser português e por congregar documentos de acesso aberto.

Esta pesquisa exploratória visou perceber se a metodologia FC é usada em Portugal e em que níveis de ensino o seu uso tem maior incidência. Fizemos uma pesquisa avançada por assunto, tendo pesquisado as expressões “sala de aula invertida” e “*flipped classroom*”.

O limite temporal da pesquisa efetuada foram documentos publicados desde o ano 2000 até ao ano 2020. Ordenámos a pesquisa por relevância descendente. O quadro 2.4 identifica os critérios de inclusão e de exclusão usados nesta pesquisa.

Quadro 2.4 - Critérios de Inclusão e de Exclusão

Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão
<p><b>Tipo de Documento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Artigos Científicos</li> <li>• Dissertações de Mestrado</li> <li>• Tese</li> <li>• Tese de Doutoramento</li> </ul> <p><b>Idioma</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Português</li> </ul>	<p><b>Tipo de Documento:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Outros tipos de documento que não os mencionados nos critérios de inclusão e disponíveis noutros motores de busca sem ser a RCAAP</li> </ul> <p><b>Idioma</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Outro idioma que não o português</li> </ul>

Fonte: autora

Da pesquisa com a *string* “sala de aula invertida” resultaram quarenta e nove documentos. Contudo, analisados todos os documentos verificámos que apenas três se referiam a estudos efetuados em Portugal. Os restantes resultavam de pesquisas desenvolvidas no Brasil.

Da pesquisa com a *string* “*flipped classrom*” surgiram quarenta e dois documentos. Mais uma vez analisámos todos os documentos e apenas quinze estavam relacionados com estudos efetuados em Portugal.

<sup>6</sup> <https://www.rcaap.pt/>

Compilámos esses dados, lemos o *abstract* de cada um deles e verificámos a existência de três documentos duplicados. Identificámos, em cada estudo, o tipo de documento, o ano de publicação e o nível de ensino a que cada investigação se referia; o quadro 2.5 sintetiza esses dados.

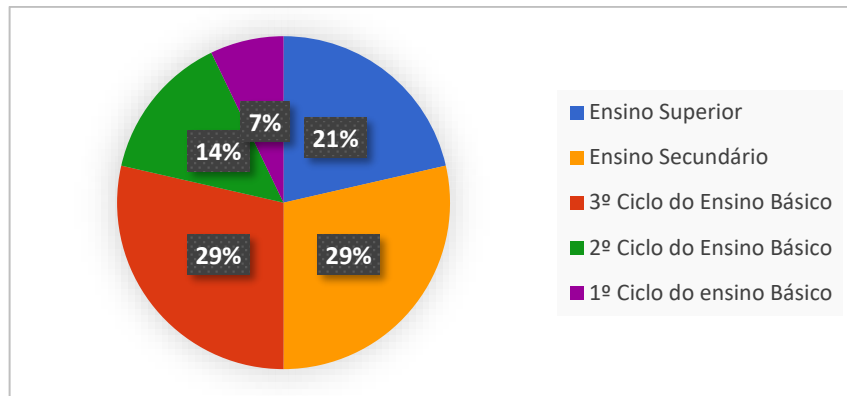
Quadro 2.5 - Resultados da Pesquisa

<b>Título do Documento</b>	<b>Tipo do Documento</b>	<b>Ano de Publicação</b>	<b>Nível de Ensino</b>
A proposta b-learning da sala de aula invertida (flipped classroom): potencialidades e desafios no contexto do Ensino Superior	Tese de Doutoramento	2020	Ensino Superior
A Reforma Protestante: Entre o Cisma e o Diálogo Ecuménico	Dissertação de Mestrado	2018	3º Ciclo
O Facebook e as interações online entre alunos na aprendizagem de Informática Aplicada	Dissertação de Mestrado	2018	Ensino Superior
Flipped Classroom: Um contributo para a aprendizagem da Lírica camoniana	Dissertação de Mestrado	2013	Ensino Secundário
Aplicação da abordagem Flipped Classroom no trabalho de campo: um estudo de caso	Dissertação de Mestrado	2014	3º Ciclo
Dois modelos de participação dos discentes no processo de ensino	Artigo Científico	2017	Ensino Superior
Estratégias de ensino mediadas pelas tecnologias no modelo EduLab	Artigo Científico	2016	1º e 2º Ciclo
Flipped classroom: aplicação em aulas práticas de biologia e geologia	Dissertação de Mestrado	2014	Ensino Secundário
Flipped classroom: aplicação em aulas teóricas de biologia e geologia	Dissertação de Mestrado	2014	Ensino Secundário
"Virar a Sala de Aula": centrar a aprendizagem no aluno recorrendo a ferramentas cognitivas	Dissertação de Mestrado	2014	Ensino Secundário
Flipped classroom: educar para o século XXI em História e Geografia de Portugal	Dissertação de Mestrado	2016	2º Ciclo
A sala de aula invertida (Flipped Classroom) na promoção da diferenciação pedagógica: uma experiência no 7.º ano de escolaridade	Dissertação de Mestrado	2016	3º Ciclo
As inteligências múltiplas aplicadas às aulas de línguas	Dissertação de Mestrado	2016	3º Ciclo

Fonte: autora

Verificámos que, em Portugal, de acordo com esta pesquisa, têm sido desenvolvidos mais estudos que envolvem a metodologia FC no Terceiro Ciclo do Ensino Básico (que corresponde aos sétimo, oitavo e nono anos de escolaridade) e no Ensino Secundário (que corresponde aos décimo, décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade). O gráfico 2.1 ilustra em que graus de ensino se tem usado a metodologia FC em Portugal.

Gráfico 2.1 - Estudos por Nível de Ensino



Fonte: autora

No ciclo de ensino que lecionamos desenvolveram-se duas pesquisas, uma no âmbito da disciplina de Ciências Naturais (Estratégias de ensino mediadas pelas tecnologias no modelo EduLab) e outra no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal (Flipped Classroom: educar para o século XXI em História e Geografia de Portugal).

Não encontramos estudos no ensino de ILE no segundo ciclo do ensino básico o que nos motivou mais para o desenvolvimento desta investigação.

## 2.5 SALA DE AULA INTERATIVA

Os meios de comunicação clássicos e a escola tradicional privilegiam uma comunicação de transmissão unidirecional; por esse motivo o verbo “ensinar” prevalece tanto no discurso como nas práticas. O professor surge no plano central da aula, transmitindo o conhecimento, enquanto os alunos passivamente ouvem os conteúdos transmitidos. Modificar a dinâmica da sala de aula, quebrando este movimento unidirecional da comunicação apresenta-se como um desafio a superar.

É frequente a incorporação das TDR nas aulas, contudo muitos docentes limitam-se a fazer um uso instrumental, tornando a transmissão das informações mais apelativa, mas não alterando a dinâmica comunicacional.

Contudo, a cultura digital privilegia a troca, a partilha, a autoria, a construção colaborativa da informação e do conhecimento e neste contexto cabe ao docente

disponibilizar aos alunos oportunidades diversificadas para o desenvolvimento da aprendizagem. Tal requer mudanças na dinâmica da prática pedagógica, incluindo na dinâmica comunicacional existente nas aulas: de uma modalidade unidirecional, onde o docente tem o controlo da fala, para uma modalidade interativa: bi e multi direcional, onde todos partilham conhecimento. Apesar do termo “interatividade” ter ganhado destaque na cibercultura, para Silva (2014) este surgiu enquanto elemento da teoria da comunicação e é

a disponibilização consciente de um *mais comunicacional* de modo expressivamente complexo, ao mesmo tempo atentando as interações existentes e promovendo mais e melhores *interações* – seja entre usuário e tecnologias digitais ou analógicas, seja nas relações “presenciais” ou “virtuais” entre seres humanos. (Silva, 2014, p. 25)

Neste contexto, emissor e recetor cocriam a mensagem e esta deixa de ser algo fechado e imutável para ser algo em permanente construção. O quadro 2.6 ilustra a diferença entre estas duas modalidades de comunicação.

Quadro 2.6 - Modalidades da Comunicação

MODALIDADE UNIDIRECIONAL	MODALIDADE INTERATIVA
<p><b>MENSAGEM:</b> fechada, imutável, sequencial; de autoria do emissor, que tem o controle do conteúdo e da emissão.</p> <p><b>EMISSOR:</b> narrador que atrai o receptor (de maneira mais ou menos sedutora e (ou) por imposição) para o seu universo mental, seu imaginário, sua récita.</p> <p><b>RECEPTOR:</b> assimilador, ainda que não passivo; não dispõe de autoria física (somente imaginal) para intervir e modificar a mensagem.</p>	<p><b>MENSAGEM:</b> viva, modificável, em mutação, na medida em que responde às solicitações de quem opera com ela.</p> <p><b>EMISSOR:</b> proponente que disponibiliza uma rede (não uma rota) e define um conjunto de territórios a explorar; não oferece uma história a ouvir, mas um conjunto intrincado de percursos abertos a navegações e dispostos a interferências e modificações.</p> <p><b>RECEPTOR:</b> “usuário”, manipula a mensagem como autor, coautor, cocriador, verdadeiro concepor.</p>

Fonte: Silva (2014, p. 87)

Na modalidade de comunicação interativa a mensagem está aberta à manipulação entre o emissor e o recetor. O emissor possibilita percursos variados e o recetor não se limita a rececionar a mensagem passivamente; ele pode alterá-la, conferindo-lhe uma nova autoria, sendo coautor; cocriando a mensagem juntos (emissor e recetor).

Ainda em consonância com Silva (2014),

A sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se com o contador de histórias, e adota uma postura a do designer de software interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo.” As atividades propostas comportam exercícios mais guiados, contudo

outros dão liberdade de autoria aos alunos, que colaborativamente se tornam os principais construtores da sua aprendizagem. (Silva, 2014, p. 29)

A Sala de Aula Interativa pressupõe que o aluno participe na construção das suas aprendizagens e que mantenha uma modalidade de comunicação interativa com os colegas e professor.

A figura 2.6 diferencia a aprendizagem desenvolvida na modalidade tradicional da desenvolvida na modalidade interativa.

Quadro 2.7 - Aprendizagem nas Modalidades Tradicional e Interativa

APRENDIZAGEM	
MODALIDADE TRADICIONAL (metáfora da árvore)	MODALIDADE INTERATIVA (metáfora do hipertexto)
<b>RACIONAL:</b> organiza, sintetiza, hierarquiza, causaliza, explica	<b>INTUITIVA:</b> conta com o inesperado, o acaso, junções não lineares, o ilógico
<b>LÓGICO-MATEMÁTICA:</b> dedutiva, sequencial, demonstrável, quantificável	<b>MULTISSENSORIAL:</b> dinamiza interações de múltiplas habilidades sensoriais
<b>REDUACIONISTA-DISJUNTIVA:</b> na base do <i>ou...ou</i> , separa corpo e mente, razão e objeto, intelectual e espiritual, emissão e recepção, lógico e intuitivo	<b>CONEXIAL:</b> na base do <i>e...e</i> , justapõe por algum tipo de analogia, perfazendo roteiros originais (não previstos), colagens, permanente abertura para novas significações, para rede de relações
<b>CENTRADA:</b> parâmetro, coerência, delimitação, transcendência	<b>ACENTRADA:</b> coexistem múltiplos centros
<b>PROCEDIMENTO:</b> transmissão, exposição, leitura linear, livresca, memorização, repetição	<b>PROCEDIMENTO:</b> navegação, experimentação, simulação, participação, bidirecionalidade, coautoria

Fonte: Silva (2014, p. 93)

Concordamos com Silva (2014, p. 10), “ainda que sua sala de aula seja infopobre, o professor tem a seu favor a interatividade enquanto conceito da teoria da comunicação e não da informática” porque todos podem interagir com todos; emissor e recetores podem trocar a mensagem e esta reconfigura-se, transforma-se; todos podem criar e cocriar colaborativamente perante os percursos que lhes são apresentados.

Consideramos um desafio da atualidade alterar o foco comunicacional da aula, seja ela presencial ou online. A docência interativa não é exclusiva de uma sala de aula rica em equipamentos tecnológicos e com acesso à Internet. Quando um professor disponibiliza aos seus alunos diversos caminhos a percorrer (hipertexto, pesquisa, trabalho de projeto, trabalho colaborativo, etc.), utilizando múltiplos formatos (dicionários, enciclopédias, trabalho de campo, motores de busca online, etc.) e agindo como um mediador na

construção do saber, dando voz aos seus alunos, exerce uma docência interativa, alterando o seu papel (de transmissor a mediador) e o do aluno (de passivo a participante na sua aprendizagem).

Ainda em concordância com Silva (2014), para que o professor promova uma sala de aula interativa deve ter em consideração alguns aspetos:

1. Propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões;
2. Disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências;
3. Provocar situações de inquietação criadora;
4. Arquitetar colaborativamente percursos hipertextuais;
5. Mobilizar a experiência do conhecimento. (Silva, 2014, p. 257 a 259)

A intencionalidade comunicativa deve estar presente desde a fase do planeamento até à mediação comunicativa na aula (seja ela presencial ou online). Segundo Santos e Silva (2015), devem ser asseguradas, em simultâneo, pelo menos cinco atitudes comunicacionais:

1. Oferecer múltiplas informações (...) utilizando ou não tecnologias digitais;
2. Ensejar múltiplos percursos para conexões e expressões;
3. Estimular os discentes a contribuir com novas informações e a criar e a oferecer mais e melhores percursos, participando como coautores do processo;
4. Pressupor a participação-intervenção do discente no planeamento das aulas;
5. Garantir a bidirecionalidade da emissão e da recepção;
6. Disponibilizar múltiplas redes articulatórias;
7. Engendrar a cooperação;
8. Suscitar a expressão e a confrontação das subjetividades. (Santos & Silva, 2015, p. 57)

Compreendemos que, enquanto professores, se queremos alterar as nossas práticas pedagógicas, necessitamos primeiramente de alterar a nossa dinâmica comunicacional. Necessitamos de ouvir os alunos, interagindo com eles; a alteração da comunicação de uma modalidade unidirecional para uma modalidade bi/multidirecional não é só necessário como é essencial na construção partilhada do conhecimento e aprendizagem.

A alteração do modelo comunicacional torna-se possível até com pequenas estratégias em sala de aula presencial (realização de trabalho em grupo, de debates, etc.); se utilizarmos os recursos que a Internet nos oferece abriremos caminho para a partilha, colaboração, criação e cocriação da aprendizagem.

No vídeo “O poder da juventude é a Autocomunicação”<sup>7</sup>, Manuel Castells foi muito elucidativo de como a escola está em desacordo com os seus alunos; de como a escola reflete a tensão natural que existe entre os adultos e os jovens. Conforme este autor (Fronteiras do Pensamento, 2015) “A juventude é capaz de autocomunicar-se, a juventude é capaz de autoinformar-se porque os jovens assumiram os novos instrumentos tecnológicos.”

Desta forma, ao assegurarmos nas nossas aulas as atitudes comunicacionais acima citadas estaremos a garantir que o papel do aluno na aula será ativo, dinâmico, criativo, mobilizando conhecimentos, competências e habilidades que ele já possui para em colaboração com os outros desenvolver novas aprendizagens.

A alteração do paradigma comunicacional é essencial nas nossas salas de aula se queremos chegar aos nossos alunos e prepará-los para a vida; não é suficiente prepará-los para apenas responderem ao que perguntamos, reagindo à nossa provocação; é necessário que se envolvam, que dialoguem, que construam o próprio processo de aprendizagem negociando com o docente planificações, temas e avaliação.

Tendo por ponto de partida o atrás exposto, neste estudo, procurámos incorporar as características da sala de aula interativa não só no contexto presencial em sala de aula, mas também na SAO na aplicação Edmodo. Ousámos ir um passo além na metodologia FC; não nos limitámos a disponibilizar online os conteúdos a serem estudados previamente; não fizemos apenas uma curadoria de conteúdos; mas promovemos trabalho colaborativo, discussões, percursos hipertextuais diversos, com a permanente mediação da docente, tanto na SAO como nas aulas presenciais.

---

<sup>7</sup> <https://www.fronteiras.com/videos/o-poder-da-juventude-e-a-autocomunicacao>

## **CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

### 3.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo daremos resposta ao segundo objetivo do nosso estudo: desenvolver o dispositivo *Flipped Mobile English Learning* combinando FC na aplicação Edmodo com aulas presenciais interativas, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativa (nos seus domínios: compreensão oral e escrita, interação oral e escrita, produção oral e escrita), intercultural e estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano). Dissertaremos sobre a metodologia utilizada nesta investigação, apresentaremos o dispositivo FMEL apresentando as planificações que dão vida ao desenho didático da sala de aula online e da sala de aula presencial e por fim apresentaremos os dispositivos para produção de dados: os questionários, o diário de bordo online e os resultados da avaliação formal realizada.

Solicitámos autorização para realizarmos esta investigação à Senhora Diretora do Agrupamento de Escolas de Alcochete (AEA) a dezanove de julho de 2019 tendo a mesma dado parecer favorável ([Apêndice A – Autorização de Participação na Investigação](#)). Posteriormente, propusemos ao Conselho Pedagógico (CP) do AEA a integração desta investigação no Plano Anual de Atividades do mesmo, uma vez que esta investigação poderia ser integrada no Objetivo Central 1 (melhorar a qualidade do sucesso escolar dos alunos) e no Objetivo Central 7 (promover a literacia e a inclusão digitais para o exercício pleno da cidadania) do Plano de Ação Estratégica 2018-2021 do AEA; esta investigação foi aprovada pelo a CP aprovou a vinte e cinco de outubro de 2019.

Escolhemos a turma A do sexto ano por ser a Direção de Turma da investigadora e por haver uma relação pedagógica privilegiada com os alunos e um acesso facilitado aos Encarregados de Educação (EE); o contacto com os EE foi obrigatório nesta investigação uma vez que os participantes são menores e foi necessária a autorização prévia dos pais e EE para a participação dos discentes neste estudo.

Foram solicitados vários tipos de participação no estudo através de dois documentos escritos de consentimento informado.

O primeiro consentimento informado visou os aspetos: interação na aplicação Edmodo, resposta aos questionários, participação em áudio e/ou vídeo gravações e recolha de fotografias em contexto de desenvolvimento de atividades. Neste primeiro documento todos os pais autorizaram a participação dos discentes em todas as possibilidades apresentadas.

O segundo consentimento informado solicitou autorização para a partilha da imagem dos alunos, nomeadamente a divulgação de fotografias dos discentes em textos do âmbito académico (dissertação do mestrado, artigos científicos e capítulos de livros). Neste caso, cinco pais não autorizaram a divulgação da imagem dos educandos e treze autorizaram, pelo que apenas divulgaremos a imagem dos alunos cujos Encarregados de Educação autorizaram. ([Apêndice B – Consentimentos Informados](#)).

## **3.2 TIPO DE INVESTIGAÇÃO: PESQUISA-FORMAÇÃO NA CIBERCULTURA**

Para desenvolver esta investigação, na qual fomos simultaneamente professores e investigadores, partimos da permissa de Freire (1996),

Ensinar exige pesquisa: não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. (Freire, 1996, p. 14)

O nosso objetivo último foi disponibilizar uma aprendizagem efetiva aos discentes, tendo alterado a nossa prática letiva.

Neste contexto de investigação, considerámos a abordagem qualitativa a mais adequada. Segundo Sousa e Baptista (2011), esta abordagem requer que a investigação exponha uma

análise e estudo da subjetividade inerente ao comportamento e à atividade das pessoas e das organizações. [...] Não existe uma preocupação com a dimensão da amostra nem com a generalização de resultados, e não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos, como acontece com a investigação quantitativa. [...] É indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados. (Sousa & Baptista, 2011, p. 56)

Esta abordagem privilegia a interpretação dos dados recolhidos e reveste-se de especial importância o facto de conhecermos do contexto em que atuamos. Foi produzido

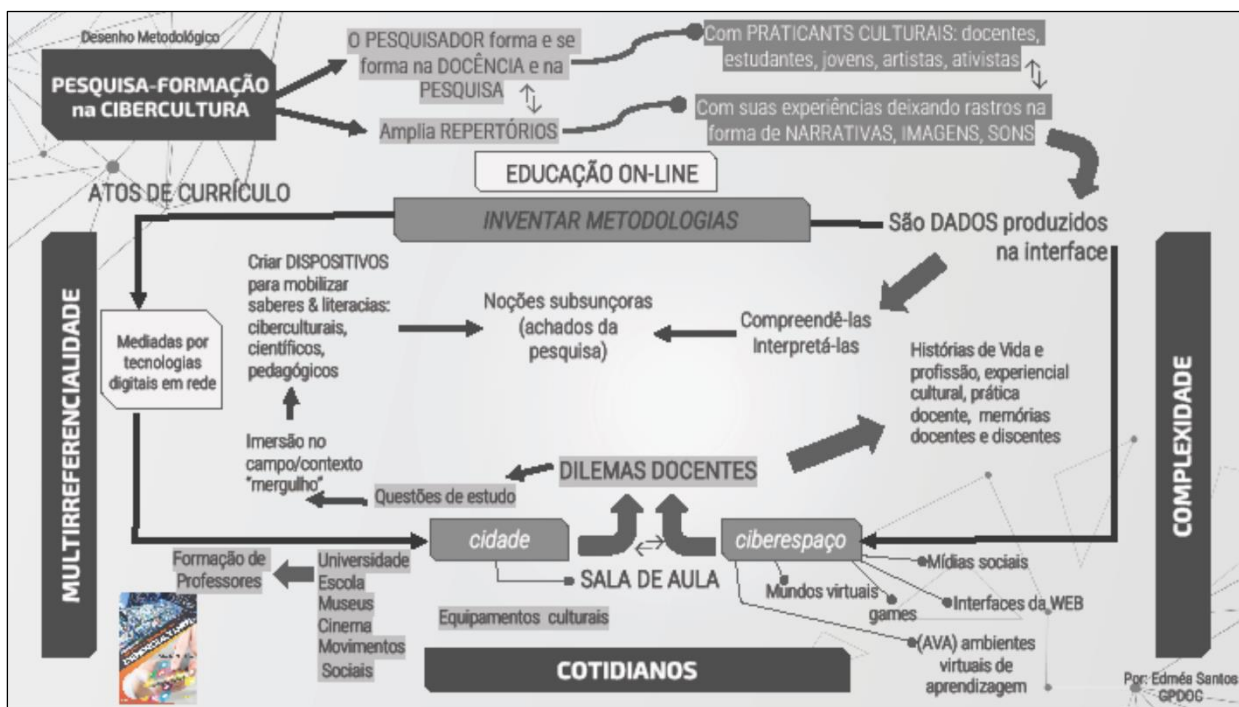
o dispositivo de *ensinoaprendizagem* FMEL e utilizadas várias fontes para produção de dados; contudo, estes dados privilegiarão a descrição do processo. Poderão surgir dados quantificáveis, no entanto estes apenas estabelecerão uma comparação de resultados entre o momento que antecede e o momento em que desenvolvemos a investigação. Estes dados não servirão para formular hipóteses nem para generalizar conceitos.

Este estudo apoiou-se na opção metodológica da pesquisa-formação na cibercultura e nesta opção metodológica, conforme Ribeiro e Santos (2016), os dados:

não são coletados, mas produzidos em ato, na ação implicada dos sujeitos/autores da/na pesquisa, o que nos remete à apresentação dos saberes-fazer teóricometodológicos com inspiração multirreferencial e com os cotidianos, tecidos na itinerância da pesquisa-formação vivenciada, conforme mostramos na Figura 1. (Ribeiro & Santos, 2016, p. 304)

A figura 3.1 apresenta o desenho metodológico desta metodologia.

Figura 3.1 - Desenho Metodológico



Fonte: (Santos, 2019, p. 79)

Segundo Nóvoa (2004), no prefácio da obra *Experiências de Vida e de Formação*,

a pesquisa-formação é definida como sendo uma metodologia que contempla a possibilidade de mudança das práticas, bem como dos sujeitos em formação. Assim, a pessoa é ao mesmo tempo objeto e sujeito da formação. (Nóvoa, 2004, p. 16)

Implicámo-nos na investigação, sendo simultaneamente docentes e pesquisadores, promovendo estratégias de aprendizagem, onde professor e alunos interagiram, em tempo (síncrono e assíncrono) e espaço (presencial e online).

Santos, Carvalho e Pimentel (2016), referem que “a pesquisa-formação é uma metodologia de pesquisa em que o docente-pesquisador pesquisa a sua prática como docente, não separando o ato educativo do ato de pesquisar”.

Ressaltamos quatro premissas, no âmbito da metodologia da pesquisa-formação e conforme os autores acima citados:

- a) Com a cibercultura, novos arranjos *espaçotemporais* emergem e com eles novas práticas educativas [...]
- b) Pesquisar na cibercultura é atuar como praticante cultural produzindo dados em rede; [...]
- c) Não há pesquisa-formação desarticulada do contexto da docência; [...]
- d) Educação online não é mera evolução das práticas massivas de EAD. (Santos et al., 2016, p. 27 e 28)

A evolução da Internet e das TDR alterou a forma como vivemos em sociedade, como nos comunicamos e interagimos e conseqüentemente permitiu que novas estratégias de ensino/aprendizagem fossem adotadas pelos docentes. O *b-Learning* possibilita a extensão dos momentos de aprendizagem em contexto sala de aula presencial para novos AVA em momentos síncronos e/ou assíncronos, recorrendo a interfaces digitais e *softwares*. Para desenvolver a metodologia FC gerámos práticas pedagógicas em contexto online, recorrendo às potencialidades da *Internet* que foram articuladas com momentos presenciais, em sala de aula. Em consonância com Ribeiro e Santos,

a pesquisa-formação na cibercultura mobiliza *saberesfazeres* plurais e em rede, em que os processos de *ensinaraprender* se desenvolvem na/com a docência online através do compartilhamento de narrativas, imagens, sentidos, negociações, dilemas docente e discente, mediadas por interfaces digitais concebidas como dispositivos formativos e produtoras de dados. (Ribeiro & Santos, 2016, p. 304)

Rompemos com a “pedagogia da transmissão” (Silva, 2014), colocando à disposição dos alunos múltiplos percursos de aprendizagem e a possibilidade de se tornarem coautores da e na aprendizagem. Neste cenário de aprendizagem, aprender é “construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (Freire, 1996, p. 28).

Em concordância com Attwell (2007), citado por Marques (2008, p. 101), “hoje em dia são cada vez mais as ferramentas disponíveis para a construção de ambientes colaborativos de aprendizagem que podem e devem servir o processo de ensino e aprendizagem”.

Segundo Santos,

Viver a cultura digital é privilégio de poucos professores. Na literatura especializada sobre educação e cibercultura, os docentes são chamados de “Imigrantes digitais”, ou seja ao contrário dos “nativos digitais”, os imigrantes são sujeitos que nasceram na cena sociotécnica contemporânea, se autorizando e autorizando-se com as mediações das redes digitais e suas conexões sociais. Não basta ter acesso ao computador conectado à internet. É preciso, além de ter acesso aos meios digitais e sua infraestrutura, vivenciar a cultura digital com autoria criadora e cidadã. (Santos, 2014b, p. 83)

A pesquisa-formação deve atentar à multirreferencialidade, à implicação do pesquisador e à complexidade (Santos & Rossini, 2015).

A perspectiva multirreferencial foi amplamente desenvolvida por Ardoino e estuda fenômenos sociais, nomeadamente no âmbito da educação, trazendo uma perspectiva plural na qual convergem várias teorias. A abordagem multirreferencial caracterizava-se inicialmente como um procedimento, mas através dos estudos de Ardoino ressignificou-se. Em consonância com Ardoino citado por Martins (2004):

[...] no lugar de buscar um sistema explicativo unitário [...] as ciências humanas necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos (Ardoino, 1998c, p.4).

Ou seja, a

[...] análise multirreferencial das situações das práticas dos fenômenos e dos fatos educativos se propõe explicitamente uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, os quais não podem reduzir-se uns aos outros. Muito mais que uma posição metodológica, trata-se de uma decisão epistemológica (Ardoino, 2000a, p. 254). (Ardoino, 1998 e 2004 apud J. Martins, 2004, p. 87)

A multirreferencialidade congrega o saber teórico com a prática plural e vivenciada no quotidiano, nos diálogos, nas trocas, na construção, na criação e cocriação do conhecimento e da aprendizagem. Associada à abordagem multirreferencial surge a noção de complexidade que, em concordância com Morin (1996),

designamos algo que, não podendo realmente explicar, vamos chamar de “complexo”. Por isso que existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas [...], mas um pensamento onde estará sempre presente a dificuldade (Morin, 1996, p. 274).

Ainda em concordância com Morin (2000),

[...] há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo [...], e há um tecido interdependente, interativo e interretroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (Morin, 2000, p. 38). (Ardoino citado por J. Martins, 2004, p. 87)

Pelo atrás exposto, considerámos que a metodologia pesquisa-formação na cibercultura seria a mais adequada à investigação que pretendíamos desenvolver: aliar a metodologia FC com a sala de aula interativa, inovando no *espaçotempo* da aula, *ensinandoaprendendo* os e com os alunos, tornando a sala de aula colaborativa, interativa e adequada à realidade *vividasentida* pelos discentes – a cibercultura. Em conformidade com Ribeiro e Santos (2016),

“a pesquisa-formação é para nós inspiração e possibilidade de reinventar, ressignificar, ampliar, brincar práticas pedagógicas situadas em um novo espaçotempo e em outras maneiras de aprenderensinar na relação cidade e ciberespaços”. (Ribeiro & Santos, 2016, p. 296)

Assim, procurámos ir além do convencional, agregando às nossas práticas pedagógicas outros espaços (sala de aula *online*), outros tempos (para além do tempo de aula estabelecido no horário escolar), congregando diversos recursos em diferentes formatos, ensinando os alunos e aprendendo com eles.

### **3.3 DISPOSITIVO *FLIPPED MOBILE ENGLISH LEARNING*: PLANIFICAÇÕES DA SALA DE AULA ONLINE E DAS AULAS PRESENCIAIS**

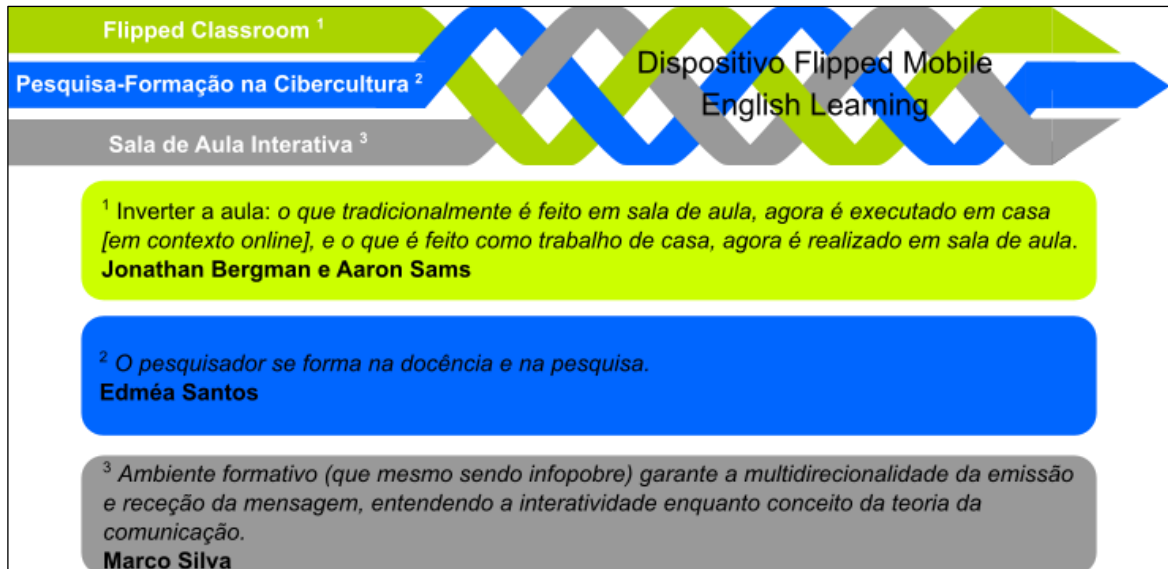
#### **3.3.1 Desenho Didático**

Esta investigação decorreu em várias fases e utilizou diversos dispositivos para produção de dados. Segundo Ardoino (2003), o dispositivo “é uma organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto”.

O desenho didático do dispositivo FMEL, conjugou FC com sala de aula interativa através de uma pesquisa-formação na cibercultura, alternando entre momentos de

aprendizagem presenciais e momentos de aprendizagem *online*. A figura 3.2 ilustra a nossa investigação.

Figura 3.2 - Dispositivo Flipped Mobile English Learning



Fonte: autora

A base de trabalho inicial foi planificação da unidade temática 3 - *We are family* – do manual adotado pela escola<sup>8</sup>. Apoiámo-nos na planificação anual e por período, realizada pelas docentes do grupo disciplinar, no início do ano letivo, congregando os documentos oficiais emanados do Ministério da Educação para a disciplina: Perfil do Aluno do Século XXI<sup>9</sup>, Aprendizagens Essenciais Inglês 6º ano<sup>10</sup> e Metas Curriculares de Inglês<sup>11</sup>.

A unidade três do manual escolar está dividida em três subunidades: 3.1 *Our Family Jobs*; 3.2 *Our Family Meals*; 3.3 *On the House*. Para cada subunidade foi planeado o limite temporal de duas semanas, perfazendo um total de seis semanas de trabalho de campo com os alunos. Cada semana compreendeu três aulas presenciais (de quarenta e cinco minutos cada), divididas por dois momentos. Para cada subunidade elaborámos uma planificação para os momentos presenciais e outra para a SAO ([Apêndice C - Planificações](#)).

<sup>8</sup> *Outstanding 6*, Porto Editora

<sup>9</sup> <https://bit.ly/2JlbcHL>

<sup>10</sup> <https://bit.ly/3kNRLW5>

<sup>11</sup> <https://bit.ly/3822FEe>

As competências (comunicativa, intercultural e estratégica) foram contempladas, através da realização das atividades propostas nos dois *espaçostempos* de *ensinoaprendizagem*.

Estas planificações foram apresentadas à Coordenadora do Departamento de Línguas Estrangeiras, à Representante do Grupo Disciplinar 220 e às demais colegas do grupo. Este momento permitiu-nos fazer ajustes nas planificações e validá-las junto dos nossos pares.

Não seleccionámos as áreas temáticas/situacionais nem os conteúdos gramaticais abordados; estes já faziam parte da planificação elaborada para a disciplina, para o período escolar em que foi elaborado o trabalho de campo com os alunos. Contudo, a abordagem aos mesmos foi diferenciada das restantes turmas da escola.

Mantivemos a estrutura de trabalho ao longo das três subunidades, tanto na SAO, como na presencial, embora com atividades distintas e realizando alguns ajustes, mediante a experiência de campo ocorrida em cada quinzena. Nos dois espaços de *ensinoaprendizagem* foram criados os seguintes momentos:

- *Time to...Review!*
- *Time to...Do!*
- *Time to...Answer!*
- *Time to...Listen/See/Watch!*
- *Time to...Discuss!*

Os quadros 3.1, 3.2 e 3.3 apresentam o roteiro de aprendizagem de cada subunidade:

Quadro 3.1 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3.1

SUBUNIDADE 3.1 - OUR FAMILY JOBS Semanas 1 e 2		
DATA	SAO AULA PRESENCIAL	ATIVIDADE
13/01	SAO	- Ver o trailer do filme <i>The Baby Boss</i> - Responder ao quiz sobre o trailer - Nomear outros filmes ou series que incluam relações familiares
13/01	Aula Presencial (90 minutos)	- Formar grupos de trabalho - Iniciar a realização do trabalho em grupo <i>Yesterday we...</i> * Rever vocabulário: <i>Family; Jobs and occupations</i> * Conversar (de forma guiada) para descobrir as profissões de familiares de colegas do grupo * Realizar exercícios gramaticais sobre o <i>Past Simple, Verb To be</i> * Escrever e apresentar um texto à turma: <i>Yesterday we...</i>
14/01	SAO	- Realizar um slide no <i>Pictionary online</i> subordinado ao vocabulário revisto
15/01	Aula Presencial (45 minutos)	- Continuar a realização do trabalho em grupo <i>Yesterday we...</i>
15/01	SAO	- Assistir ao vídeo <i>A singer with two stepfamilies</i> - Responder ao quiz sobre o vídeo
16/01	SAO	- Ver o vídeo <i>Past Simple, verb To be</i> - Responder ao quiz sobre o item gramatical
17/01	SAO	- Conversar sobre as profissões dos pais
20 a 24/01	SAO	- Interagir espontaneamente - Tempo suplementar para que todos os alunos tenham oportunidade de realizar todas as tarefas
20/01	Aula Presencial (90 minutos)	- Concluir e apresentar (avaliação <i>Speaking</i> ) o trabalho em grupo <i>Yesterday we...</i>
22/01	Aula Presencial (45 minutos)	- Autorregular as aprendizagens (preencher grelha) - Definir e realizar trabalho individual para superação das dificuldades detetadas

Fonte: autora

Quadro 3.2 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3.2

SUBUNIDADE 3.2 - OUR FAMILY MEALS Semanas 3 e 4		
DATA	SAO AULA PRESENCIAL	ATIVIDADE
27/01	SAO	- Ver o vídeo <i>Jamie's pancakes</i> - Responder ao quiz sobre o filme - Perguntar o que tomam ao pequeno-almoço
27/01	Aula Presencial (90 minutos)	- Formar grupos de trabalho - Iniciar a realização do trabalho em grupo <i>Our family meals</i> : * Escolher de um país; pesquisa <i>online</i> do seu pequeno-almoço tradicional * Dialogar, entre colegas, simulando uma ida a um café * Realizar exercícios gramaticais sobre o <i>Past Simple, Verb There + To be</i> * Escrever e apresentar um texto à turma: <i>A Traditional breakfast</i>
28/01	SAO	- Realizar um slide no <i>Pictionary online</i> subordinado ao vocabulário revisto
29/01	Aula Presencial (45 minutos)	- Continuar a realização do trabalho em grupo <i>Our family meals</i>
29/01	SAO	- Ver a imagem <i>The Rainbow Café Lunch Menu</i> - Responder a quiz sobre a imagem - Perguntar se vão a cafés ou restaurantes com família ou amigos e o que comem
30/01	SAO	- Ver o <i>PowerPoint Past Simple, Verb There+to be</i> - Responder ao quiz sobre o item gramatical
31/01	SAO	- Conversar sobre o que consta da sua <i>Healthy lunch box</i>
03/02 a 07/02	SAO	- Interagir espontaneamente - Tempo suplementar para que todos os alunos tenham oportunidade de realizar todas as tarefas
03/02	Aula Presencial (90 minutos)	- Concluir e apresentar (avaliação <i>Speaking</i> ) o trabalho em grupo <i>Our family meals</i>
05/02	Aula Presencial (45 minutos)	- Autorregular as aprendizagens (preencher grelha) - Definir e realizar trabalho individual para superação das dificuldades detetadas

Fonte: autora

Quadro 3.3 - Roteiro de aprendizagem, subunidade 3.3

SUBUNIDADE 3.3 – ON THE HOUSE		
Semanas 5 e 6		
DATA	SAO AULA PRESENCIAL	ATIVIDADE
10/02	SAO	- Ver o <i>PowerPoint Household Chores</i> - Responder sobre quais as tarefas domésticas que executam
10/02	Aula Presencial (90 minutos)	- Formar grupos de trabalho - Iniciar a realização do trabalho em grupo: <i>A World Famous</i> : * Rever vocabulário: <i>Household Chores</i> * Realizar exercícios gramaticais sobre o <i>Past Simple, Regular Verbs, Affirmative form</i> * Escolher e pesquisar <i>online</i> sobre uma pessoa famosa * Escrever e apresentar um texto à turma o texto: <i>A World Famous...</i>
11/02	SAO	- Realizar um slide no <i>Pictionary online</i> subordinado ao vocabulário revisto
12/02	Aula Presencial (45 minutos)	- Avaliação <i>Listening e Reading</i> - Continuar a realização do trabalho em grupo <i>A World Famous</i>
12/02	SAO	- Ver o (pequeno) filme <i>The Notebook</i> - Responder ao quiz sobre o filme
13/02	SAO	- Assistir ao vídeo <i>Past Simple, regular verbs, affirmative form</i> - Responder ao quiz sobre o item gramatical
14/02	SAO	- Conversar sobre as tarefas domésticas que desempenharam no fim de semana passado
17 a 21/02	SAO	- Interagir espontaneamente - Tempo suplementar para que todos os alunos tenham oportunidade de realizar todas as tarefas
17/02	Aula Presencial (90 minutos)	- Avaliação <i>Writing</i> - Concluir e apresentar (avaliação <i>Speaking</i> ) o trabalho em grupo <i>A World Famous</i>
19/02	Aula Presencial (45 minutos)	- Avaliação <i>Grammar and Vocabulary</i> - Autorregular as aprendizagens (preencher grelha) - Definir e realizar trabalho individual para superação das dificuldades detetadas

Fonte: autora

### 3.3.2 Sala de Aula Online na Aplicação Edmodo

O Edmodo é uma rede social que pode ser disponibilizada gratuitamente a toda a comunidade educativa (alunos, professores e pais). Segundo Costa (2013) foi criada em 2008 por Nicolas Borg e Jeff O'Hara na Califórnia. Em consonância com o mesmo autor,

O Edmodo trata-se de uma plataforma de e-learning com características de uma rede social, nomeadamente, o sentido de pertença a um grupo e a proximidade em relação a outros utilizadores. Tratando-se de uma rede social interna, compõe uma comunidade fechada, composta por um grupo de pessoas a que só é possível aceder por convite. (Costa, 2013, p. 2)

Para Costa, esta aplicação apresenta as seguintes características:

- Os professores e os alunos podem colaborar num ambiente seguro e fechado;
- O sistema de mensagens permite a comunicação segura e aberta, e com monitorização e controlo por parte do professor;
- Fácil monitorar a interação do aluno;
- Os professores podem definir trabalhos e avaliações que serão submetidos pelos alunos e avaliados automaticamente;
- Os professores e outros elementos da escola podem criar grupos para estender as comunidades, por área temática, de forma a ampliar o desenvolvimento profissional;

- Os professores e os alunos podem armazenar e partilhar documentos e ficheiros de vários formatos num ambiente baseado em cloud computing;
- Os professores podem manter uma biblioteca de conteúdos e materiais com a possibilidade de partilha com outros membros;
- O sistema de partilha permite aos professores a partilha de conteúdos por unidades curriculares, grupos de alunos ou membros individuais;
- O encarregado de educação ou a família pode ter uma conta de controlo parental;
- A interface é simples e intuitiva - sem necessidade de conhecimentos prévios;
- Serviço gratuito e livre de publicidade.” (Costa, 2013, p. 3)

Optámos pela seleção desta aplicação, uma vez que os alunos já estavam familiarizados com o uso da mesma uma vez que na disciplina de TIC as atividades decorrerem neste ambiente virtual. Outro aspeto que nos fez optar pelo Edmodo, foi o facto de conseguirmos criar uma “conta aluno” sem a obrigatoriedade de ter conta de *email*; os alunos conseguem aceder à SAO utilizando apenas um código disponibilizado pelo professor. Tratando-se de alunos com idade inferior a 13 anos, esta questão requer atenção e cuidado extras, no que se refere ao Regulamento Geral da Proteção de Dados.

Previamente ao início do trabalho de campo com os alunos, houve uma explicação sobre o que é a FC e sobre como manusear a SAO na aplicação Edmodo; para tal criámos uma “SAO teste”, e numa aula presencial ilustrámos como aceder, visualizar, interagir e responder às atividades propostas, conforme relatado no Diário de Bordo Online (que apresentaremos mais tarde).

Na SAO disponibilizámos conteúdos (em variados formatos digitais), propostas de trabalho individual e colaborativo, avaliação formativa individual e discussões (ainda que guiadas).

No início de cada subunidade demos a cada aluno uma *checklist* para colarem no caderno e assinalarem as atividades que iam realizando. Desta forma garantimos que tinham sempre presente o quê e quando realizar. Ilustramos uma dessas *checklists* no Quadro 3.4:

Quadro 3.4 - Checklist, subunidade 3.2

SUBUNIDADE 3.2 - OUR FAMILY MEALS Semanas 3 e 4		
DATA	ATIVIDADES NA SALA DE AULA VIRTUAL - EDMODO	✓ Feito ✓
27/01	<b>Time to... Review!</b> - Ver o vídeo <i>Jamie's pancakes</i> <b>Time to... Answer!</b> - Responder ao <i>quiz</i> sobre o filme - Perguntar o que tomam ao pequeno almoço	
28/01	<b>Time to... Do!</b> - Realizar um slide no <i>Pictionary online</i> subordinado ao vocabulário revisto	
29/01	<b>Time to... Listen/See/Watch!</b> - Ver a imagem <i>The Rainbow Café Lunch Menu</i> <b>Time to... Answer!!</b> - Responder a <i>quiz</i> sobre a imagem - Perguntar se vão a cafés ou restaurantes com família ou amigos e o que comem	
30/01	<b>Time to... Listen/See/Watch!</b> - Ver o <i>PowerPoint Past Simple, Verb There+to be</i> <b>Time to... Answer!</b> - Responder ao <i>quiz</i> sobre o item gramatical	
31/01	<b>Time to... Discuss!</b> - Conversar sobre o que consta da sua <i>Healthy lunch box</i>	
03/02 a 07/02	- Interagir espontaneamente - Tempo suplementar para que todos os alunos tenham oportunidade de realizar todas as tarefas	

Fonte: autora

Quando detetámos, em sala de aula presencial, que algum aluno não tinha visualizado e realizado previamente as atividades na SAO, proporcionámos a oportunidade de o fazer na sala de aula antes de prosseguir com os colegas no trabalho em grupo.

Em cada subunidade disponibilizámos, durante a primeira semana, os conteúdos e as tarefas na SAO, existindo publicações diárias entre segunda e sexta-feira. Durante a segunda semana concedemos tempo aos alunos para interagirem espontaneamente ou concluírem as tarefas em atraso.

Apresentaremos seguidamente cada um dos momentos de aprendizagem com maior detalhe.

**Time to... Review!** - Momento no qual os discentes fizeram a revisão do vocabulário necessário para a proposta de trabalho. Disponibilizamos recursos em formato vídeo (trailer do filme *“The Boss Baby”*; vídeo *“Jamie’s Pancakes”*) e PowerPoint (relacionado com *Household Chores*) para realizar a revisão das áreas temáticas: família e amigos; comida e bebida; tarefas domésticas. Nestes momentos os discentes desenvolveram a competência comunicativa:

Compreensão oral - compreender discursos muito simples articulados de forma clara e pausada; compreender os acontecimentos principais de uma história/notícia, contada de forma clara e pausada;

Compreensão escrita - compreender textos simples com vocabulário limitado. (Educação, 2018, p. 5)

As figuras 3.3 e 3.4 ilustram dois desses momentos:

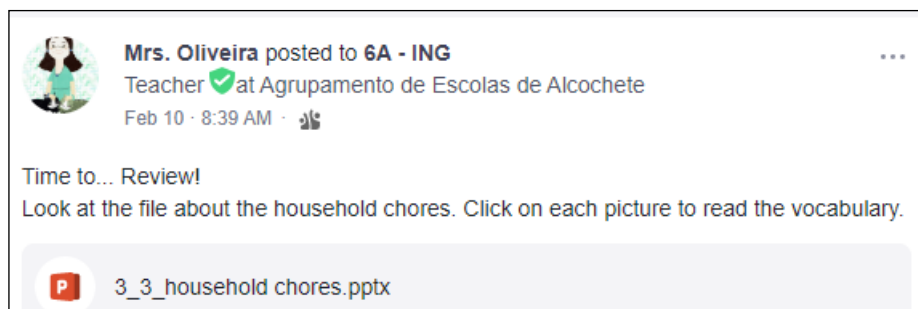
Figura 3.3 – Exemplo 1 Time to... Review!



Fonte: Peacock Kids. (2016, 17 de agosto). The Baby Boss Teaser Trailer [vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=tqulfapGVqs&t=2s>

Figura 3.4 – Exemplo 2 Time to... Review!



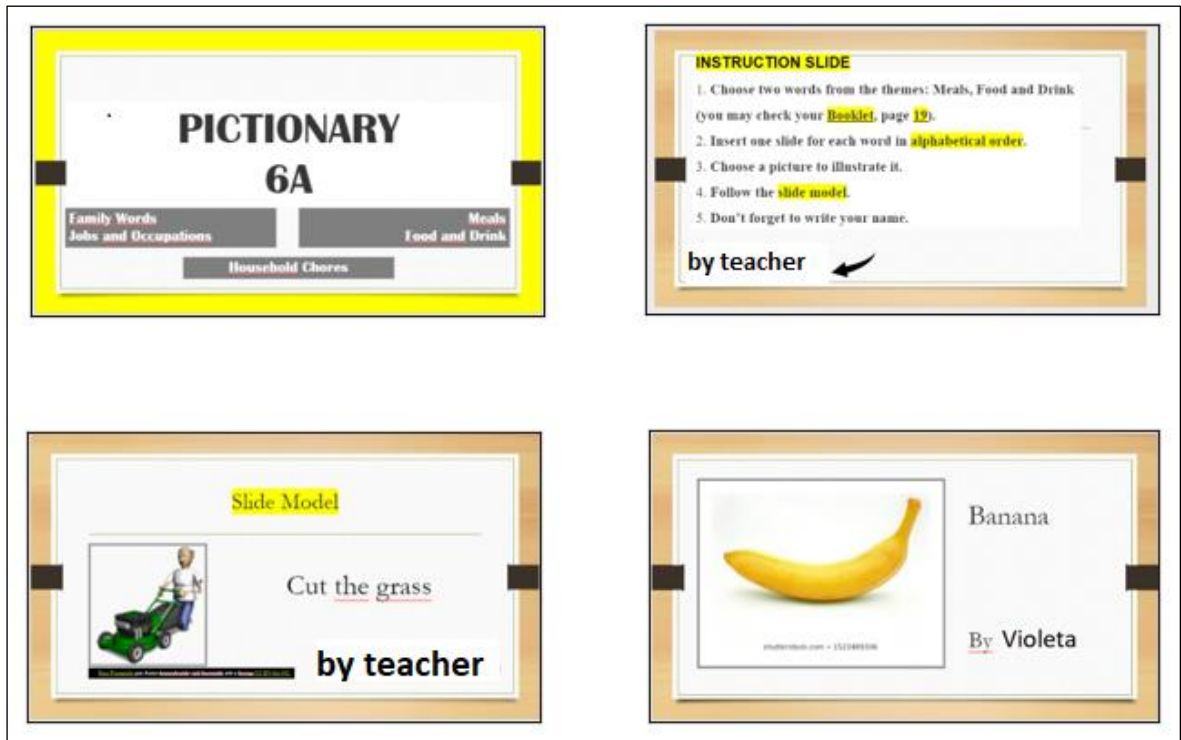
Fonte: autora (recorte da SAO)

**Time to...Do!** - Após a revisão do vocabulário os alunos foram convidados a realizar um *Pictionary Online* de forma colaborativa, seguindo a ligação publicada no mural da turma para o *PowerPoint Online*.

Criámos um *slide* com instruções e um *slide* modelo para que os alunos conseguissem visualizar o trabalho pretendido.

Em cada subunidade os alunos deveriam realizar um *slide* (no mínimo) alusivo às áreas temáticas em estudo: *family words, jobs and occupations; meals, food and drinks; household chores*. A figura 3.5 apresenta vários *slides* do *Pictionary*.

Figura 3.5 - Pictionary capa, instruções, exemplo e produção de um aluno



Fonte: autora (recortes da SAO)

Usamos o dicionário de imagens quando queremos consolidar vocabulário porque associa a imagem à palavra. A realização colaborativa do *Pictionary* implicou não só a criação de um novo *slide*, mas também a ordenação alfabética e não repetição de vocabulário já introduzido por outro discente. Durante a concretização desta tarefa, os alunos reviam e consolidavam o vocabulário, mas por vezes também se corrigiam uns aos outros, o que está em consonância com Colaço (2004):

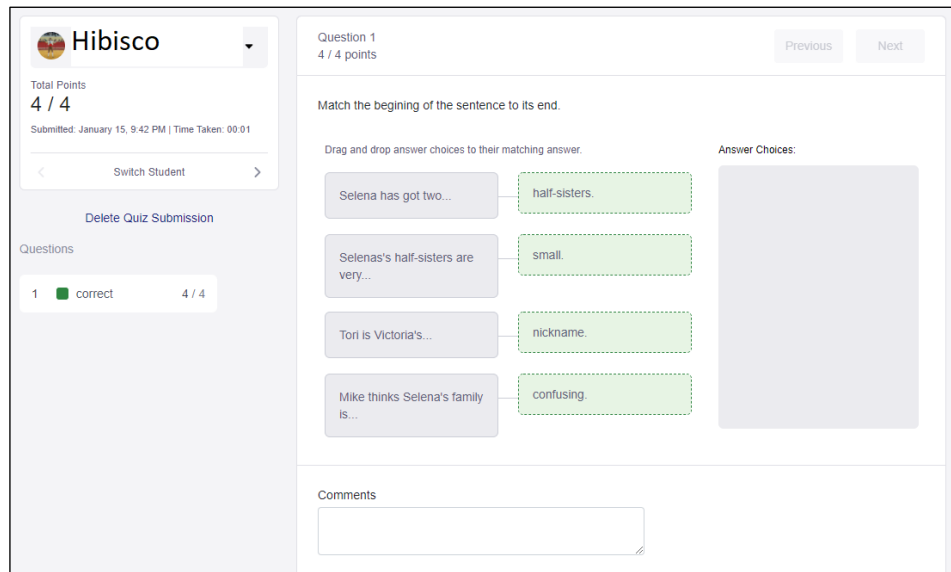
As situações de realização conjunta das tarefas escolares promovem uma situação propícia à produção de atividades discursivas, que implicam mediação simbólica. Ou seja, enquanto fazem as tarefas conjuntamente as crianças falam a respeito da mesma, perguntando, explicando, explicitando, comentando, etc. Seus enunciados não apenas acompanham a realização da atividade, mas a orientam, num sentido planejador e de apoio. Essa função mediadora dos discursos que acompanham as ações de uma criança repercute também nas ações da outra, mesmo quando não há uma intencionalidade explícita de ajuda. (Colaço, 2004, p. 337)

Com a realização desta atividade desenvolvemos a competência estratégica:

**Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos** - utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto; comunicar com outros a uma escala local, (...) recorrendo a aplicações tecnológicas para a produção e comunicação online; reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...). (Educação, 2018, p. 8 e 9)

**Time to... Answer!** – Este momento surgiu após o momento de revisão de vocabulário ou de introdução de um conteúdo. Concretizou-se em *quizzes* de vários tipos: verdadeiro/falso, escolha múltipla, preenchimento de espaços em branco e correspondência. Esta atividade realizou-se de forma individual. A figura 3.6 exemplifica um desses *quizzes*.

Figura 3.6 - Exemplo de um Quiz



Fonte: autora (recorte da SAO)

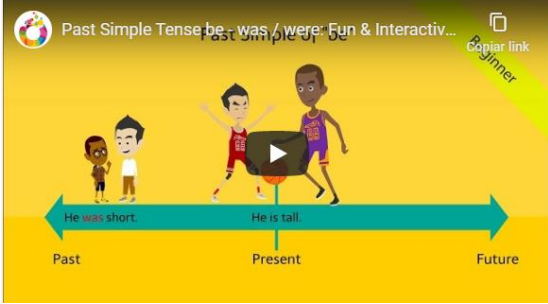
Com estas atividades procurámos desenvolver a competência comunicativa “interação escrita - preencher formulário (*online*) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas” (Educação, 2018, p. 6).

**Time to... Listen/See/Watch!** – Nestes momentos os discentes foram confrontados com ficheiros em vários formatos que deveriam ver, ouvir, ler: vídeos – *A singer with two stepfamilies*; *Past Simple To be*; *The Notebook*; *Past Simple, Regular verbs, affirmative form*; *PowerPoint – Past Simple There + To Be*; Imagem - *The Rainbow Café Lunch Menu*. A figura 3.7 lustra alguns desses materiais:

Figura 3.7 - Time to... Listen/See/Watch

Mrs. Oliveira posted to 6A - ING  
Teacher at Agrupamento de Escolas de Alcochete  
Jan 16 · 3:22 PM


Time to... Listen/See/Watch!  
Watch the video about the Past Simple of verb To be.  
Then, comment "I watched".



Fonte: oomogzu. (28 de setembro, 2016). Past Simple Tense be – was / were: Fun & Interactive English Grammar ESL Video. [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=O3FdGPEhN-E&t=2s>

Mrs. Oliveira posted to 6A - ING  
Teacher at Agrupamento de Escolas de Alcochete  
Jan 29 · 10:19 AM

Time to... Listen/See/Watch!!!  
Do you like to have lunch in a Café?  
Look at the "The Rainbow Café Lunch Menu" carefully (click on the picture to open it).



Fonte: Gonçalves e Cardoso. (2018). *BTween6*. (1ª). Areal Editores. (página 50)

Mrs. Oliveira posted to 6A - ING  
Teacher at Agrupamento de Escolas de Alcochete  
Jan 30 · 4:19 PM

Time to Listen / See / Watch  
Look at the file carefully (click on the file to open it).  
Was there... Were there?! Study the verb There + To Be in the Past Simple.


3\_2\_Past Simple, verb There + to be.pdf

4 Likes 9 Comments Share

Fonte: autora

Mrs. Oliveira posted to 6A - ING  
Teacher at Agrupamento de Escolas de Alcochete  
Feb 12 · 6:38 PM

Time to... Listen/See/Watch!!!  
Watch the watch the short film "The Notebook". Follow the link...  
Then, comment "I watched".



Fonte: Romance Films. (5 de outubro, 2017). Dial Direct – The Notebook. [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=1N7PP3yf6no>

Fonte: autora (recortes da SAO)

Com a realização destas atividades os alunos desenvolveram novamente a competência comunicativa compreensão oral e escrita (já acima enunciada). Também foi trabalhado o léxico (já mencionado nas áreas temáticas referidas acima) e a gramática:

- LG 9** Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua
- LG 9.10** Usar o(s) verbo(s) to be (there + to be, to have got) no past simple, nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.
- LG 9.11** Usar verbos regulares (...) no past simple, nas formas afirmativa, (...).

**LG 9.16** Apropriar-se de novos itens lexicais, relacionados com as áreas temáticas previstas no domínio intercultural. (Educação, 2015, p. 9 e 10)

**Time to... Discuss!** – Estes momentos de discussão (guiada por se tratar da aprendizagem de ILE) relacionavam-se com as áreas temáticas/situacionais em estudo e agregavam a aprendizagem do vocabulário e das estruturas gramaticais. Os discentes foram convidados a interagir, escrever pequenas frases e interpelar os colegas.

As discussões guiadas partiram das seguintes questões: *What are your parents' jobs and where do they work? What was in your healthy lunch box? Did you help with the household chores last weekend?*

Após a colocação da pergunta, respondemos à mesma, nomeando no final um aluno para iniciar a interação. A figura 3.8 apresenta uma dessas situações:

Figura 3.8 - Time to...Discuss!



Fonte: autora (recortes da SAO)

Procurámos dar *feedback* aos alunos, de forma consistente e regular, de modo a levá-los a identificarem os seus erros e corrigirem-nos. Concordamos com Casanova *et al.*

o *feedback* pode incluir apreciações qualitativas dos professores, processos de autoavaliação e avaliação por pares. O processo de avaliação dá ao aluno informação sobre o processo de aprendizagem realizado, assim como as estratégias a usar para maximizar o sucesso. (Casanova *et al.*, 2017, p. 1825)

Com esta tipologia de atividades, desenvolvemos a competência comunicativa interação escrita já enunciada anteriormente.

Durante a segunda semana de cada subunidade, alunos e professora participaram espontaneamente na SAO.

### 3.3.3 Sala de Aula Presencial

O trabalho na sala de aula presencial foi desenvolvido essencialmente em trabalho de grupo. Estes foram constituídos de forma heterogénea e a sua constituição variou em cada subunidade. Dividimos a turma em três grupos/níveis de aprendizagem e atribuímos uma cor a cada um deles. Cada um dos alunos teve oportunidade de escolher os elementos do seu grupo de trabalho, uma vez ao longo das seis semanas. Contudo, os alunos não poderiam escolher colegas que pertencessem ao seu grupo/cor. Desta forma garantimos a heterogeneidade dos grupos de trabalho. Cada grupo de trabalho escolhia um espaço na sala de aula para realizar as tarefas; também efetuaram atividades de pesquisa na Biblioteca da escola. A figura 3.9 apresenta os espaços presenciais onde os discentes trabalharam.

Figura 3.9 - Alunos a Trabalhar






Fonte: autora (imagens divulgadas com o consentimento dos Encarregados de Educação)

Criámos um guião para trabalho em grupo para cada subunidade ([Apêndice D – Guiões de Trabalho em Grupo](#)). No início da cada aula presencial entregámos a cada grupo os seus guiões de trabalho. No final da aula esses guiões foram recolhidos para que

verificássemos o trabalho realizado e assinalássemos eventuais incorreções. Criámos um código de correção para esse efeito conforme mostra o quadro 3.5.

Quadro 3.5 - Código de Correção

 <b>Learning from mistakes...</b>  		
<u>Spelling mistake</u>	---	Erro de ortografia
<u>Incomplete answer: missing letter/s or word/s</u>	✚	Resposta incompleta: falta/m letra/s ou palavra/s
<u>Sentence construction error</u>	~~~~~	Erro na construção da frase
<u>I don't understand</u>	?	Não compreendo
<u>Attention to the question</u>	!	Atenção à pergunta
<u>Rectify</u>	✗	Incorreto

Fonte: autora

A cada sinal correspondia um tipo de correção a ser efetuada. Os discentes, em grupo, tentavam fazer a correção; caso não conseguissem, a mesma era realizada com a nossa ajuda enquanto circulávamos por todos os grupos. Solicitámos aos alunos que ao corrigirem o trabalho, rurassem o que estava incorreto e escrevessem a resposta correta próximo para se tornar visível a diferença entre o que estava incorreto e a forma correta de responder. Para além deste *feedback* dado por escrito nos guiões de trabalho, a professora circulou pela sala de aula, orientando e encaminhando as atividades, fornecendo um constante retorno aos discentes.

Para além do trabalho colaborativo desenvolvido, e da autocorreção das tarefas propostas, foi realizada a apresentação do trabalho à turma e a autorregulação individual da aprendizagem. Cada grupo trabalhou ao seu ritmo (gerindo o tempo de forma responsável); quando um grupo terminou o trabalho mais rapidamente escolheu outras atividades para fazer (que disponibilizámos como material de apoio ao estudo) ou iniciou o trabalho individual de autorregulação das aprendizagens. Na última subunidade introduzimos momentos de avaliação formal.

O trabalho em grupo proporcionou não só a aprendizagem dos conteúdos, como também a aprendizagem de competências socio emocionais como a partilha, a cedência, o compromisso com o grupo e a gestão de conflitos.

Cada guião de trabalho em grupo, estava organizado nos mesmos momentos de *ensinoaprendizagem* da SAO: *Time to...Review!*; *Time to...Answer!*; *Time to...Do!* Neste *espaçotempo* de aprendizagem privilegiámos mais o domínio da interação/produção oral da competência comunicativa. Apresentamos agora, com mais pormenor, os momentos de aprendizagem.

***Time to... Review!*** - Momento no qual os discentes consolidaram em grupo a revisão do vocabulário necessário para a proposta de trabalho. Foram dadas indicações sobre quais as páginas do manual que poderiam consultar. Na subunidade 3.1, aproveitámos este momento para introduzir a família real britânica e na subunidade 3.2 para solicitar uma pesquisa *online* sobre pequenos-almoços tradicionais noutros países. Assim, para além de desenvolvermos a competência comunicativa (compreensão e interação escrita, já enunciadas) desenvolvemos a competência intercultural:

Reconhecer realidades interculturais distintas Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural em universos diferenciados; descrever diferentes elementos da sua cultura, identidade e língua por oposição à cultura anglo-saxónica e à língua inglesa; comparar os espaços à sua volta com espaços de realidades culturais diferentes; identificar exemplos concretos de atitudes de tolerância e respeito intercultural; reconhecer algumas diferenças entre as relações interculturais. (Educação, 2018, p. 7)

***Time to... Answer!*** – Neste momento os alunos deveriam responder a questões, aplicando o vocabulário e gramática já consolidados e apreendidos na SAO. Neste momento, para além da competência comunicativa interação escrita (também desenvolvida na SAO) trabalhamos a vertente da interação oral

Adequar a forma de tratamento ao interlocutor e ao contexto em situações de role play; responder a perguntas diretas com apoio; participar numa conversa curta sobre situações de rotina que lhe são familiares, de necessidade imediata e do seu interesse; comunicar uma tarefa simples; trocar opiniões e comparar lugares, objetos e pessoas, usando uma linguagem simples. (Educação, 2018, p. 6)

Foi solicitado aos discentes que treinassem com os seus colegas de grupo pequenos diálogos; a figura 3.10 ilustra duas dessas situações:

Figura 3.10 - Atividades de Interação Oral

**TIME TO... ANSWER!** (Check Student's Book, page 65)

**C. Answer the questions. Then, interview your partner and find out more about his/her family's jobs.**

1. So, what jobs are there in your family?

There is \_\_\_\_\_

2. What's your mother's job?

She's a \_\_\_\_\_

3. Where does she work?

She works \_\_\_\_\_

**E. Have a conversation as in exercise D. Choose different foods and drinks. Take turns to be the waiter.** (Check Booklet page 19)

**Language Help**

<b>Offering assistance / food and drink</b> Can I help you? Anything to drink? Would you like a sandwich?	<b>Ordering a meal</b> Can I have a (muffin), please? I'd like (a hot chocolate), please. I want (a cheese sandwich).
<b>Asking the price</b> How much is it? / <u>that</u> ?	<b>Saying the price</b> It's / That's (€10).

Fonte: autora

**Time to...Do!** - Nestes momentos os alunos foram convidados a produzir e apresentar oralmente aos colegas um texto: *Yesterday we* (subunidade 3.1), *A Traditional Breakfast* (subunidade 3.2) e *A World Famous* (subunidade 3.3). A produção de cada texto começou com um primeiro contacto com um texto semelhante. Seguidamente, os alunos planearam o seu texto, escreveram-no e fizeram a revisão do mesmo. Depois, prepararam a apresentação à turma, que era feita por um deles. Cada aluno foi escolhido por nós de forma a garantir que, ao longo das seis semanas, todos os discentes apresentassem um texto à turma. A figura 3.11 exemplifica um texto produzido pelos alunos.

Figura 3.11 - Exemplo de um texto produzido pelos alunos

**H. Plan and organize. Complete the table with information about a traditional breakfast at school.**

Country	Italy
Food	croissant
Drink	cappuccino
Opinion	very simple and very tasty

**I. Write a short e-mail about your traditional breakfast at school.... Review it in the end!**

good morning João,  
 yesterday there was a special activity at school:  
 breakfasts around the world. In our Italy Italian  
 breakfast there were croissants and there were  
 cappuccino cups. There <sup>wasn't</sup> milk. It was <sup>a</sup>  
 very simple but very tasty breakfast


**J. Prepare your presentation to the class.**

1  
\* wasn't


Fonte: autora

O último momento presencial da quinzena consistiu na autorregulação das aprendizagens. Individualmente, os alunos foram convidados a refletir sobre a aprendizagem desenvolvida e a identificar áreas em que ainda tinham dúvidas. Cada aluno escolheu atividades de reforço e consolidação das aprendizagens para realizar e negociámos um prazo para nos apresentarem as mesmas. A figura 3.12 apresenta uma das fichas de autorregulação que os discentes preencheram.

Figura 3.12 – Autorregulação da Aprendizagem






Name: \_\_\_\_\_ 6A No.: \_\_\_\_\_




**YESTERDAY WE...  
SELF-REGULATION**

**I. Self-regulate your learning...**

Now I can...			
1. Speak about family relationships. (Falar sobre relações familiares.)			
2. Speak about people's jobs and occupations. (Falar sobre profissões.)			
3. Use the Past Simple of verb To be. (Usar o verbo to be no Past Simple.)			
4. Write a small text about yesterday. (Escrever um pequeno texto sobre ontem.)			
5. Present the text to the class. (Apresentar o texto à turma.)			



Extra work to improve my learning...	Done ✓
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

Fonte: autora

Durante o período negociado para a realização das tarefas, os discentes poderiam solicitar-nos esclarecimento de dúvidas. Estas atividades poderiam ser resolução de fichas de trabalho, produção de listas de vocabulário, cópia de itens gramaticais, escrita de textos, etc.

Através da realização das atividades tanto na SAO como na aula presencial desenvolvemos a competência estratégica:

- **Comunicar eficazmente em contexto** - Reconhecer diferentes estratégias de comunicação nas fases de planificação, realização e avaliação das atividades comunicativas; preparar, repetir, memorizar uma apresentação oral (...);

- **Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto** - Comunicar com outros a uma escala local, nacional e internacional, recorrendo a aplicações tecnológicas para produção e comunicação online (...) aceder ao saber, recorrendo a aplicações informáticas online (...);

**Pensar criticamente** - Reunir e associar informação para realizar tarefas e trabalhos ou aprofundar interesses pessoais; desenvolver a autonomia intelectual de forma a adotar uma atitude mais independente perante novas aprendizagens. (Educação, 2018, p. 8 e 9).

Todas as atividades realizadas na SAO foram entrelaçadas com as atividades desenvolvidas em contexto de sala de aula presencial. Partimos do simples para o complexo; da palavra para a frase e da frase para o texto; de atividades de compreensão, para atividades de interação e, por fim, atividades de produção e desta forma mantivemos a estrutura desenvolvida pelo próprio manual adotado pela escola. Conforme Jalile e Procailo (2009),

Os métodos de ensino devem ser considerados um referencial a ser adaptado por parte do professor de acordo com a situação particular ou contexto em que está inserido. [...] A seleção dos encaminhamentos metodológicos mais adequados para o contexto em que o professor está inserido não pode acontecer de forma eclética e aleatória, sem reflexão. [...] A escola pode ser um lugar onde o professor encontra espaço para refletir sobre teorias e concepções diversas, fazendo uso crítico e consciente do que julgar adequado em quaisquer instâncias, linguísticas, pedagógicas ou didáticas. Uma mudança de postura do professor deve trazer consigo uma combinação de conhecimento de área, consciência sobre sua prática pedagógica e tomada de ação para fazer a diferença em sala de aula. [...] Se concebermos o aperfeiçoamento como desenvolvimento contínuo, o espaço de trabalho possibilita essa construção colaborativa entre professor e aluno e, conseqüentemente, o crescimento individual na coletividade. (Jalil & Procailo, 2009, p. 783)

Combinámos métodos de ensino de línguas estrangeiras e alterámos a nossa postura enquanto docentes, procurando melhorar a nossa prática pedagógica e criar momentos significativos de *ensinaraprender*.

### 3.4 DISPOSITIVOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS

Utilizámos como dispositivos para produção de dados dois questionários (inicial e final) e redigimos um diário de bordo online. Recolhemos ainda dados que emergiram da avaliação formal realizada.

### 3.4.1 Questionários Inicial e Final

Segundo Parasuraman citado por Chagas (2000):

um questionário é tão somente um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica, especialmente nas ciências sociais. Parasuraman afirma também que construir questionários não é uma tarefa fácil e que aplicar tempo e esforço adequados para a construção do questionário é uma necessidade, um fator de diferenciação favorável. Não existe uma metodologia padrão para o projeto de questionários, porém existem recomendações de diversos autores com relação a essa importante tarefa no processo de pesquisa científica. (Parasuraman, 1991 citado por Chagas, 2000, p. 1)

Apesar da nossa pesquisa se basear na abordagem qualitativa, considerámos importante aplicar dois questionários: um num momento prévio ao início da investigação, para caracterização da amostra e outro após o trabalho de campo com a turma, para recolha de opinião dos discentes.

Construímos estes questionários tendo presente a faixa etária que iria responder aos mesmos. Os questionários contemplaram:

- perguntas abertas - apesar de providenciarmos algumas alternativas de resposta, procurámos que os alunos respondessem com as suas próprias palavras;
- escolha múltipla - neste tipo de perguntas procurámos apresentar diversas alternativas de respostas; contudo, para garantirmos que não excluíamos possibilidades de resposta, acrescentámos um campo de resposta aberta para que o aluno acrescentasse outra alternativa;
- respostas única e dicotómicas.

O **Questionário inicial** teve como objetivo recolher informação sobre dados biográficos da amostra, equipamento informático disponível, local, frequência e utilização do mesmo, ligação à Internet e uso que fazem dos equipamentos/*Internet*. Este questionário foi aplicado cerca de um mês e meio antes do estudo de campo porque caso verificássemos que algum discente não possuía o equipamento necessário ou a ligação à Internet teríamos oportunidade de procurar alternativas para proporcionar as condições necessárias para o desenvolvimento do estudo.

O **Questionário final** teve como objetivo obter a opinião de cada discente sobre esta experiência de ensino/aprendizagem.

Após a construção dos questionários e incorporadas as sugestões da Professora-Orientadora submetemo-los à apreciação de três especialistas da área, de diversas instituições de Ensino Superior, para validação dos mesmos através do Método dos Juízes.

Foi enviada uma primeira versão dos questionários e obtivemos os comentários que constam do quadro 3.6.

Quadro 3.6 - Comentários à 1ª Versão dos Questionários

<b>Comentários dos Professores à 1ª versão dos questionários (junho 2019)</b>		
	<b>Questionário Inicial</b>	<b>Questionário Final</b>
<b>Especialista A</b>	<p><b>Secção A, pergunta 2</b> Corrigir a palavra “idade”</p> <p><b>Secção B, pergunta 3</b> Corrigir a palavra <i>Internet</i> Substituir a palavra “aparelhos” por equipamentos Retirar <i>Iphone/Ipad</i></p> <p><b>Secção C, Pergunta 4</b> Colocar o acesso à Internet noutra questão</p> <p><b>Secção E, pergunta 6</b> Indicar só 3 opções pode ser restritivo Substituir Falar por Comunicar</p>	<p><b>Secção A, Pergunta 3</b> Colocar por ordem de preferência</p> <p><b>Secção A, Pergunta 4</b> Colocar por ordem de preferência</p> <p><b>Secção C, pergunta 5.1</b> Optar por uma questão aberta</p>
<b>Especialista B</b>	<p><b>Secção A, pergunta 2</b> Ponderar o acréscimo de uma 3ª opção</p> <p><b>Secção B, pergunta 3</b> Substituir a palavra “aparelhos” por equipamentos Retirar <i>Iphone/Ipad</i> (é uma marca; <i>Smartphone/Tablet</i> já engloba todos)</p> <p><b>Secção C, pergunta 4</b> Retirar a última opção da questão anterior se presumir que terá algum equipamento</p> <p><b>Secção D, pergunta 5</b> Equacionar a inclusão de subquestões na opção diariamente: 1h; 2h; 3h; +3h</p> <p><b>Secção E, pergunta 6</b> Desdobrar em duas questões (são dimensões diferentes)</p>	<p><b>Secção A, pergunta 2</b> Ponderar a hipótese de uma escala de 1 a 5</p> <p><b>Secção A, Perguntas 3 e 4</b> Refletir sobre as atividades desenvolvidas</p> <p><b>Secção B, pergunta 5</b> Retirar a palavra “Inglês”</p> <p><b>Secção B, pergunta 5.1</b> Colocar esta questão como 1.1</p>

Especialista C	Retirar no cabeçalho do questionário inicial a referência à caracterização da amostra	Explicar o que é a Sala de Aula Invertida antes de aplicar o 2º questionário
-------------------	---	--

Fonte: autora

Após a receção dos comentários dos especialistas à primeira versão dos questionários, debruçamo-nos novamente sobre os mesmos: reestruturámos secções, fizemos correções no vocabulário utilizado, introduzimos a escala de *Likert*. Incorporamos a maioria das sugestões efetuadas, criando a segunda versão dos mesmos. Esta versão foi novamente enviada aos Professores-Doutores tendo rececionado os comentários mencionados no quadro 3.7.

Quadro 3. 7 - Comentários à 2ª versão dos Questionários

<b>Comentários dos Professores à 2ª versão dos questionários (setembro/outubro 2019)</b>	
Especialista A	<p>“Os questionários por mim estão validados. Apenas 3 notas</p> <p>a) Internet é um nome próprio que a nossa linguagem já absorveu. Não há necessidade de estar em itálico.</p> <p>b) No questionário 1 [inicial] onde está “Outro equipamento” sugiro que se deixe um espaço para o inquirido identificar esse equipamento.</p> <p>c) No questionário 2 [final] tentava colocar o “(a)” na mesma linha do entusiasmado. Numa primeira leitura pensei que (a) fosse uma chamada para uma nota de rodapé.”</p>
Especialista B	<p><b>Questionário Final</b></p> <p>“Gostaste de utilizar a metodologia SAI? Assinala com um ☐.</p> <p>Se está a aguardar que lhe deem respostas seguras... vai ser difícil. Proponho que lhe sejam dadas por si várias hipóteses associando uma escala de Likert. O mesmo para a questão 2: Porquê? Apresentar sugestões como no caso anterior.</p> <p>De resto, concordo com as observações do Professor Célio.”</p>
Especialista C	“Os questionários por mim estão validados.”

Fonte: autora

Nesta fase, incorporámos as sugestões do Especialista A. Relativamente à introdução da escala de *Likert* nas perguntas 1 e 2 do questionário final, conforme sugerido pelo Especialista B, não o fizemos porque queríamos ler os comentários e explicações dos alunos, usando as suas próprias palavras.

Depois de termos encontrado consenso entre os três especialistas, submetemos os questionários à Comissão de Ética do Laboratório de Educação a Distância e eLearning - UID

4372/FCT no âmbito do Seminário de Orientação em Pedagogia do eLearning (SOPeL)<sup>12</sup> que validou os mesmos, emitindo um parecer onde recomendou a inserção de uma introdução aos questionários com os seguintes aspetos: identificação da pessoa responsável pela investigação; objetivos da investigação; possíveis benefícios da investigação; tipos de perguntas do questionário; tempo estimado para o preenchimento; participação voluntária; utilização futura dos dados recolhidos; riscos para o participante; formas de divulgação dos resultados; obrigatoriedade de registo de aceitação de participação; indicação de contacto para potencial esclarecimento de dúvidas. A comissão recomendou ainda que se acrescentasse a introdução de uma secção com o consentimento informado.

Procedemos à incorporação dos aspetos mencionados no parecer da Comissão de Ética do LE@D e obtivemos a versão final dos questionários que foram aplicados aos discentes ([Apêndice E – Questionários Inicial e Final](#)).

Por se tratar de alunos menores de idade, os pais/encarregados de educação foram consultados previamente, tendo todos autorizado a resposta aos dois questionários.

Tendo em conta a faixa etária dos alunos e a necessidade de atentarmos à regulamentação da proteção de dados dos menores e à familiaridade dos alunos com o uso do papel, ambos os questionários foram preenchidos em papel e em contexto de sala de aula presencial com a professora/investigadora.

Posteriormente, os dados dos questionários foram por nós inseridos em dois documentos na aplicação *Google Forms*, que gerou a apresentação dos resultados em formato de gráficos.

---

<sup>12</sup> UC de orientação do 2º ano do mestrado em Pedagogia do eLearning. Esta UC conta com o suporte da unidade de investigação LE@D, dos seus recursos e investigadores dado que a investigação produzida no mestrado se integra nas suas linhas de pesquisa.

### 3.4.2 Diário de Bordo Online

A escrita do diário de bordo (nome adotado aquando da nossa formação inicial entre 1993-1997 e que agora mantivemos) não foi novidade, contudo a questão de ser online foi algo essencial a ser explorado.

Nas palavras de Santos (2014),

O diário de campo é um dispositivo de caráter pessoal que permite refletir e registar o ocorrido, impulsionando o pesquisador a investigar a própria ação e reações, bem como seus sentimentos, impressões, interpretações, explicações, atos falhados, hipóteses e preocupações envolvidas nessas ações. (Santos, 2014a, p. 19)

Reconhecemos as vantagens do digital face ao analógico. As aplicações digitais vão além da linearidade do texto escrito num caderno pois permitem a incorporação de áudio, vídeo, imagem, para além da possibilidade de compartilhamento, hipertextualidade, plasticidade, pesquisa e interatividade, o que no nosso contexto de investigação/formação era essencial. Recorremos à aplicação *WhatsApp* pois para além de possibilitar o atrás enunciado, já era por nós manuseada como forma comunicação (uma vez que orientadora e orientanda se encontravam geograficamente dispersas).

Iniciámos a escrita do Diário de Bordo Online no dia 8 de janeiro e concluímos no dia 21 de fevereiro. Este período corresponde às seis semanas de trabalho de campo com os discentes.

Ainda de acordo com a autora acima citada:

“O diário online, como dispositivo pedagógico de aprendizagem, se constitui, então, em narrativas reflexivas e formativas das experiências subjetivas em relação a outrem no processo formativo do ator social, em potência, protagonista, autor da sua construção, da sua interatividade, da sua itinerância”. (2014a, p. 43)

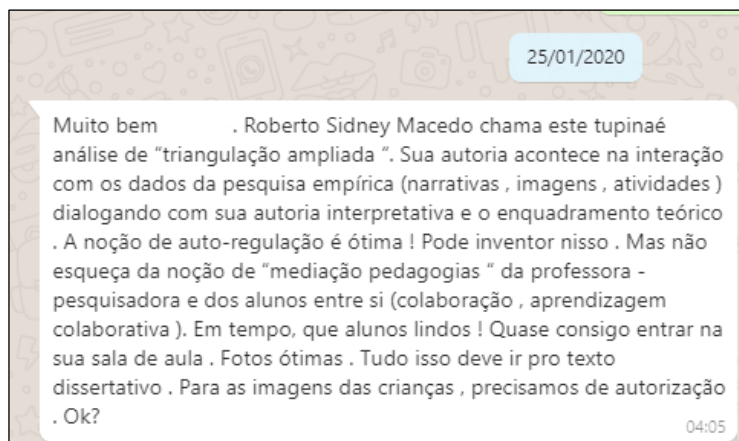
Para além da narração do vivido na SAO e na sala de aula presencial, foi possível colocar questões, partilhar dilemas, refletir conjuntamente... interagir no, partilhar o, refletir sobre e aprender com o quotidiano.

Concordamos com Santos (Santos, 2014a, p. 26), “ao escrever o diário, compreendemos que a autoria está na possibilidade de atribuir sentido ao visto, vivido,

criado (...)" através da narração, reflexão e interação emergiram noções subsunçoras da investigação.

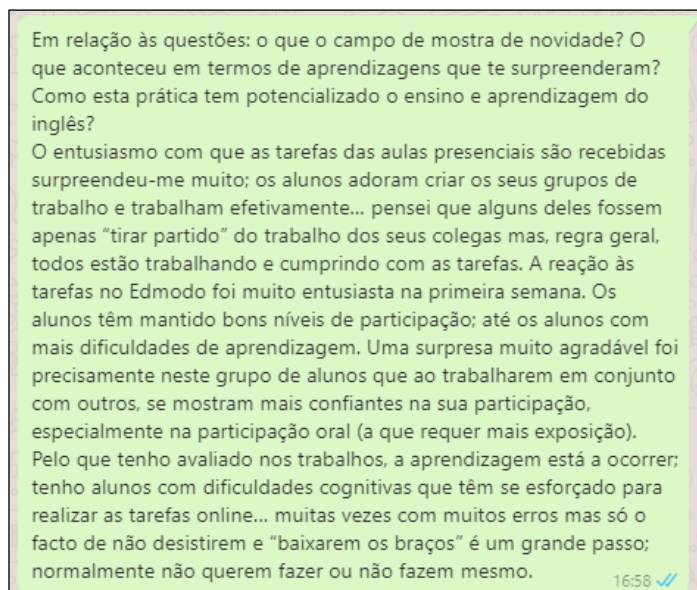
A criação deste dispositivo multirreferencial e complexo [noções de Ardoino (2003) e Morán (1996)] para produção de dados, permitiu-nos vivenciar a reflexão enquanto experiência formadora e aprender através da interação. Ao partilharmos, ao refletirmos, ao interagirmos aprendemos, formámos e formámo-nos. O Diário de Bordo Online poderá ser consultado na íntegra no [Apêndice F - Diário de Bordo Online](#). As imagens 3.13 e 3.14 ilustram momentos dessa interação.

Figura 3.13 – Exemplo 1 de Interação no Diário de Bordo Online



Fonte: autora (recortes do Diário de Bordo Online)

Figura 3.14 - Exemplo 2 de Interação no Diário de Bordo Online



Fonte: autora (recortes do Diário de Bordo Online)

Do diálogo no Diário de Bordo Online entre investigadora e orientadora emergiram as noções subsunçoras; desfizemos equívocos conceituais; encontramos um nome para o nosso dispositivo; narrámos todos os passos do trabalho de campo.

### **3.4.3 Avaliação Formal: Fichas de Avaliação**

É prática do grupo disciplinar, ao terminar uma unidade de estudo, realizar uma avaliação formal. Para tal são elaboradas fichas de avaliação que contemplam os domínios da competência comunicativa. Por este motivo, no decorrer na última quinzena avalíamos formalmente cada domínio da competência comunicativa através de fichas de avaliação.

As fichas de avaliação aplicadas são produzidas tendo por base materiais enviados pela editora do manual e ou outras; contudo, em colaboração com outras colegas do grupo disciplinar, alterámo-las, adaptando-as para o nosso contexto de aprendizagem validando-as e conferindo-lhes um cunho pessoal.

Foram avaliados os domínios: compreensão oral e compreensão escrita (12 de fevereiro 2020), interação e produção escrita (17 de fevereiro 2020), vocabulário e gramática (19 de fevereiro 2020). A interação e produção oral foi avaliada ao longo das seis semanas de trabalho de campo através da observação direta e quando cada aluno apresentou um dos trabalhos produzidos em grupo ([Anexo A– Fichas de Avaliação](#)).

As fichas de avaliação foram corrigidas utilizando os mesmos critérios de correção que as anteriores e foram produzidos dados quantitativos (com a valoração de 1 a 100%) de cada discente. Apresentaremos no próximo capítulo a Grelha de Avaliação Global que contemplou esses dados e a média da turma em cada um dos domínios avaliados ao longo das três unidades lecionadas neste ano letivo o que nos permitiu aferir acerca da evolução global e individual.

A necessidade de garantirmos o anonimato e protegermos os dados e a identificação dos alunos levou-nos a proceder a uma codificação simples tendo atribuído a cada aluno o nome de uma flor e alterado a ordem pela qual normalmente surgem nos documentos da escola.



## **CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS**

## 4.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo iremos responder ao terceiro objetivo da investigação: aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras. Em primeiro lugar, contextualizaremos a amostra no meio em que se insere, usando para tal os dados fornecidos pelo questionário inicial. Seguidamente, faremos uma análise de conteúdo, mencionando as noções subsunçoras que emergiram no decorrer do estudo.

Apresentaremos uma análise da utilização da aplicação Edmodo. Analisaremos os resultados da avaliação formal realizada e por fim, apresentaremos os resultados da aplicação do questionário final.

A investigação desenvolveu-se na vila de Alcochete, distrito de Setúbal, concelho e freguesia de Alcochete, Portugal. O AEA é o único existente na vila e agrega nove escolas, desde o Jardim de Infância, até ao Ensino Secundário.

A Escola Básica 2, 3 El-Rei D. Manuel I é a única recebe turmas do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico. No ano letivo 2019/2020 frequentaram esta escola aproximadamente mil e duzentos e onze alunos, distribuídos por cinquenta e uma turmas, dos quinto ao nono anos do ensino básico<sup>13</sup>.

## 4.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A turma era inicialmente constituída por vinte alunos; contudo no decorrer no primeiro período uma aluna mudou de estabelecimento de ensino e outra discente estava matriculada simultaneamente em duas escolas diferentes; acabou por frequentar o outro estabelecimento de ensino. Assim, demos início ao estudo com dezoito alunos.

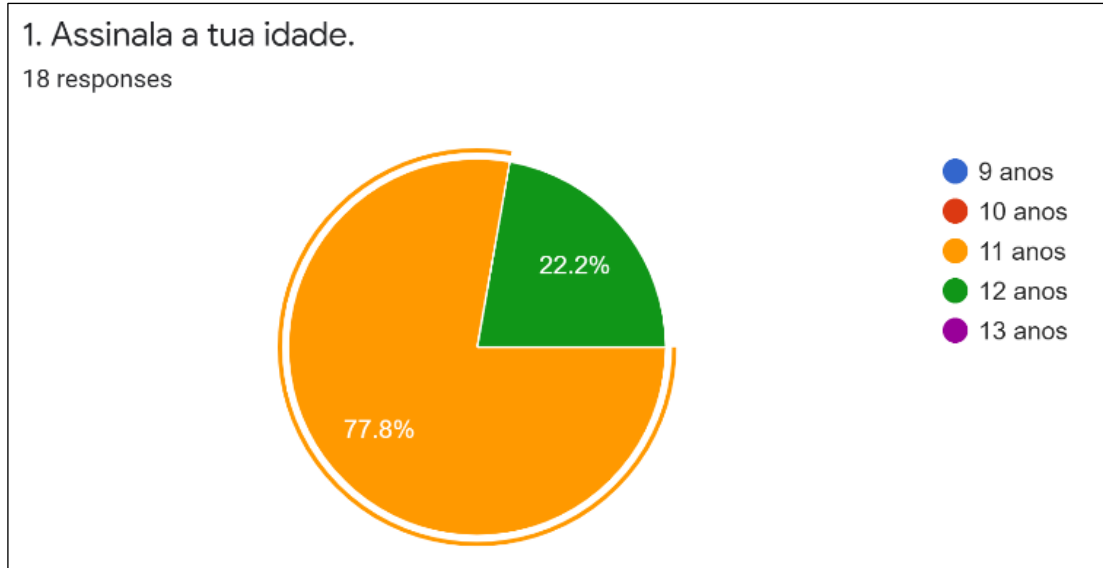
A caracterização da amostra foi obtida através dos dados recolhidos no questionário inicial.

---

<sup>13</sup> Informações cedidas pelo Gabinete de Coordenação da Escola

Participaram neste estudo dezoito alunos, com idades compreendidas entre os onze e os doze anos; tendo a maioria onze anos de idade. O gráfico 4.1 ilustra esta informação.

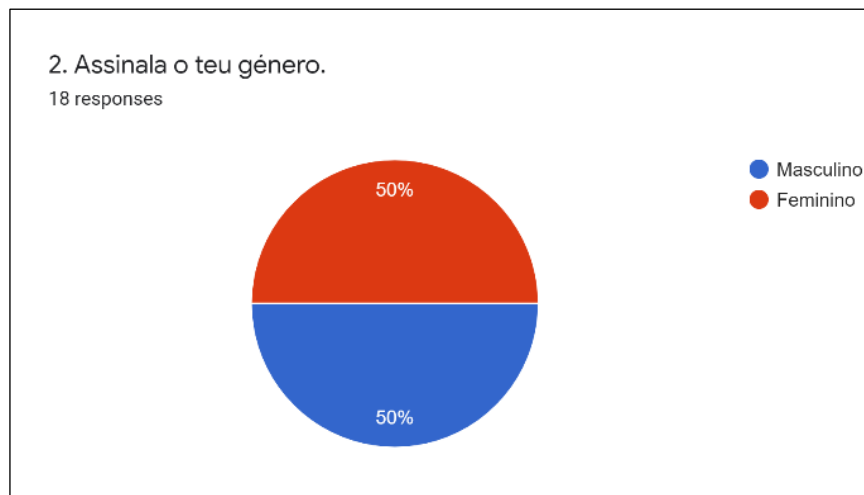
Gráfico 4.1 – Pergunta 1, Questionário Inicial



Fonte: autora

Relativamente ao género predominante na turma, verificámos que esta é muito equilibrada entre ambos, conforme ilustra o gráfico 4.2:

Gráfico 4.2 – Pergunta 2, Questionário Inicial

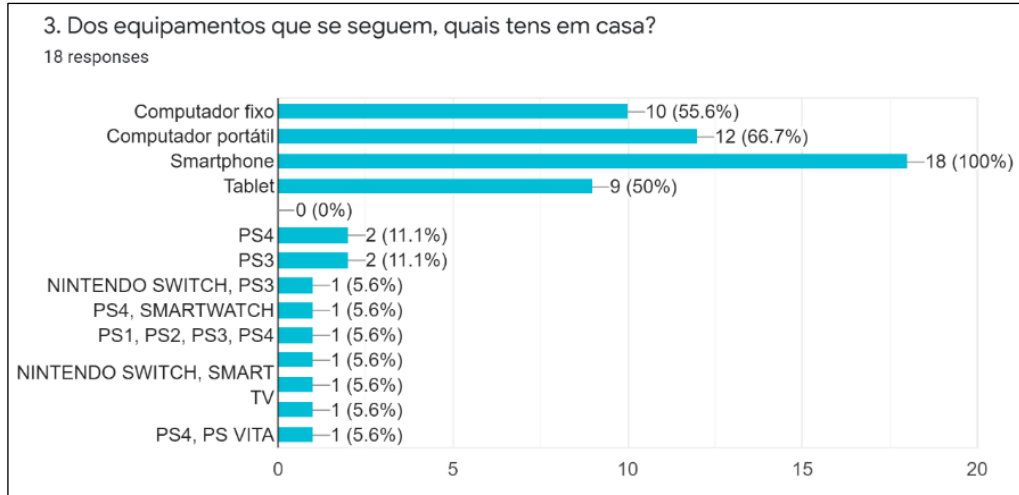


Fonte: autora

No que concerne aos equipamentos de que os alunos dispõem em casa, todos os discentes referiram ter acesso a um *smartphone*; doze mencionaram ter à disposição computador portátil; dez alunos referiram ter acesso a um computador fixo e nove

indicaram o acesso ao *tablet*. Para além dos equipamentos mencionados na questão, sete alunos referiram ter acesso a consolas de jogos conforme demonstra o gráfico 4.3.

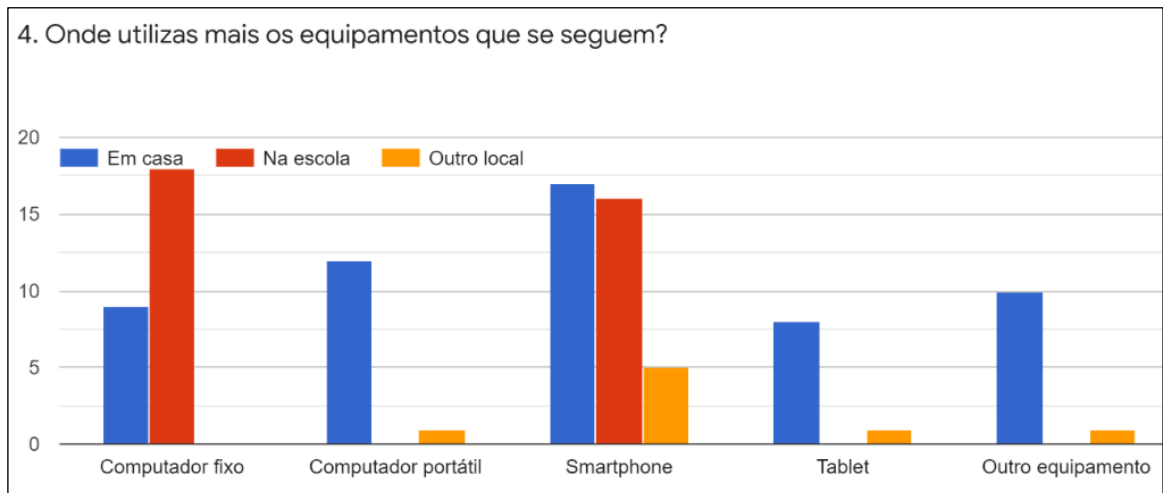
Gráfico 4.3 – Pergunta 3, Questionário Inicial



Fonte: autora

No que se refere ao local de utilização dos equipamentos que têm à disposição, todos os alunos utilizam o computador fixo na escola, mas apenas metade o usam em casa. Os discentes utilizam o *smartphone* tanto em casa como na escola não existindo quase diferença: dezassete alunos utilizam em casa e dezasseis usam na escola. O computador portátil é utilizado por doze alunos em casa, contudo, nunca é utilizado na escola. Tanto os *tablets* como os outros equipamentos mencionados pelos discentes são utilizados essencialmente em casa de acordo com o exemplificado no gráfico 4.4.

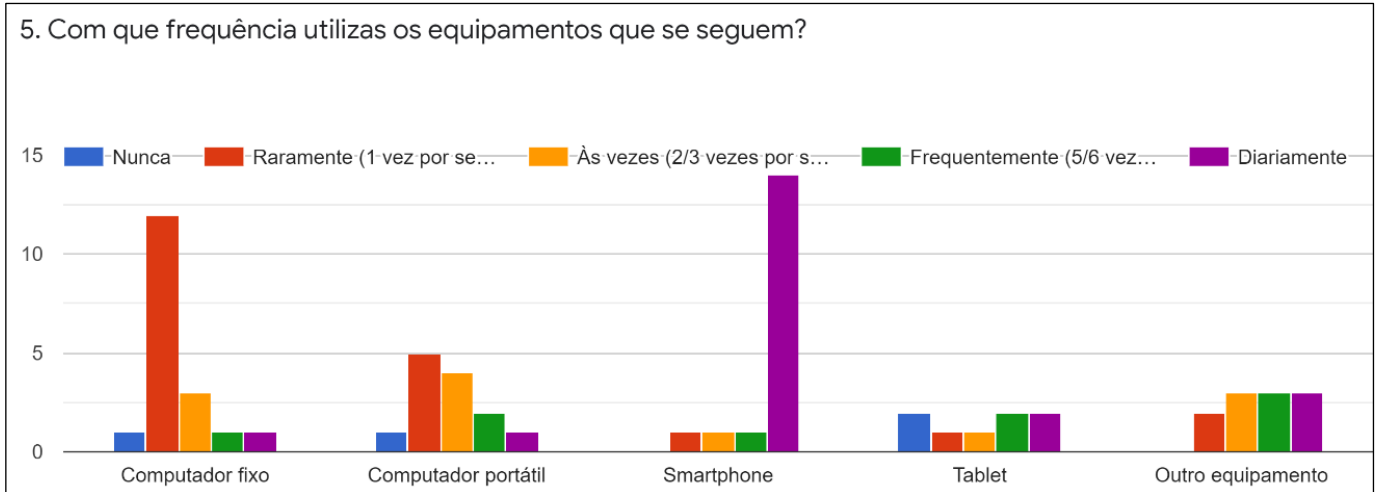
Gráfico 4.4 – Pergunta 4, Questionário Inicial



Fonte: autora

A respeito da frequência com que os equipamentos são utilizados pelos alunos, o dispositivo mais utilizado é o *smartphone* (catorze alunos referiram utilizá-lo diariamente) e o menos utilizado é o computador fixo (doze alunos mencionaram utilizá-lo apenas uma vez por semana) conforme ilustrado pelo gráfico 4.5.

Gráfico 4.5 – Pergunta 5, Questionário Inicial

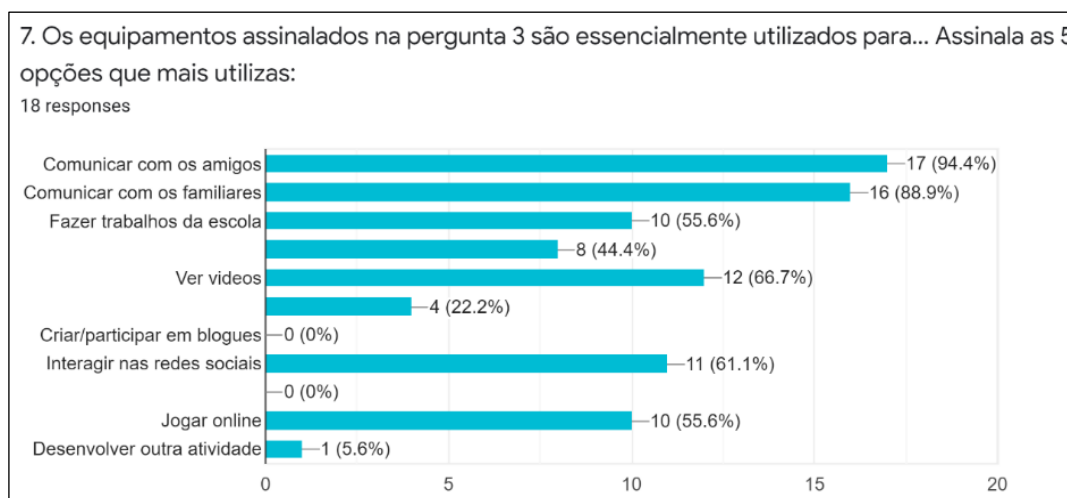


Fonte: autora

Todos os discentes afirmaram ter ligação à Internet.

Quanto à utilização dos equipamentos e da Internet pelos alunos, a comunicação com os amigos (94,4%) e a comunicação com os familiares (88,9%) surgiram como primeiras prioridades de utilização. Seguidamente, surgiu a opção “visualização vídeos” (66,7%), seguida da interação nas redes sociais (61,1%); posteriormente apareceu a opção “fazer os trabalhos da escola” e “jogar online” (55,6%). “Pesquisar algo que me interesse” foi a opção a seguir assinalada (44,4%); “fazer *downloads* de músicas, filmes e vídeos” foi indicado por 22,2% dos alunos. Apenas um aluno assinalou a possibilidade de desenvolver outra atividade, tendo indicado *Youtube*; esta situação estava contemplada na opção dada “visualização de vídeos”, contudo, o discente não se apercebeu. Nenhum aluno cria ou participa em *blogs*, nem utiliza o correio eletrónico em consonância com o ilustrado no gráfico 4.6.

Gráfico 4.6 – Pergunta 7, Questionário Inicial



Fonte: autora

Concluimos que todos os alunos poderiam participar neste estudo uma vez que todos possuem equipamento e acesso à Internet em casa, condição essencial para o desenvolvimento da investigação.

Não questionámos os alunos sobre se têm ou não pacotes de dados de *Internet* móvel nos seus *Smartphones*. Contudo, numa aula em contexto presencial não nos foi permitido ir para a Biblioteca fazer pesquisa online (apesar de termos requisitado o espaço previamente); esta situação foi resolvida com os telemóveis dos discentes, que realizaram as pesquisas utilizando o seu dispositivo e Internet. Também sabemos que alguns alunos utilizaram a versão móvel da aplicação Edmodo.

### 4.3 ANÁLISE DOS DADOS: NOÇÕES SUBSUNÇORAS

No Capítulo Metodologia procurámos ilustrar as práticas pedagógicas quer na SAO quer na sala de aula presencial. A metodologia de investigação (pesquisa-formação na cibercultura) permitiu-nos ser simultaneamente pesquisadores e professores e assim imergimos nos atos de currículo *ensinandoaprendendo*. Conversámos com as experiências *dentrofora* da sala de aula, com as estratégias utilizadas, com os alunos e através deles com os produtos criados. Desta forma emergiram as noções subsunçoras que “são as categorias analíticas frutos da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa” (Santos & Okada, 2004). Da nossa análise, destacamos três

noções subsunçoras: mediação pedagógica online, aprendizagem colaborativa, e avaliação formativa e de autorregulação da aprendizagem.

### 4.3.1 Mediação Pedagógica Online

A metodologia FC preconiza uma curadoria de conteúdos num ambiente *online* e num tempo prévio ao momento presencial em sala de aula, onde os alunos interagem com o conteúdo. Todavia, ousámos ir além da curadoria e contemplámos momentos de interação online: dos alunos com os conteúdos (respostas aos *quizzes*, produção do *Pictionary*); entre alunos (momentos de discussão) e entre alunos e professora (interpelações no mural ou em mensagens privadas, publicações espontâneas); mediámos essas conversações. Entendemos que a mediação docente é essencial para transformar o foco comunicativo na aula. Concordamos com Santos, Carvalho e Pimentel (2016),

A mediação docente é determinante para promover a interatividade ou para tornar a conversação centrada no professor (...); é uma ação de coordenar as práticas dos estudantes na construção do conhecimento em grupo, de articular conversas com e entre os estudantes, cruzar ideias, mobilizar e partilhar reflexões e debates densos. (Santos et al., 2016, p. 26)

Apesar das TDR já possibilitarem a comunicação entre todos os alunos e destes com o professor isso não garante, por si só, a mediação. O docente deve descentralizar de si próprio a conversação promovendo desencadeadores de conversa, debate e discussão, mediando o processo de *ensinaraprender*. Todos os alunos devem ser chamados a participar nas discussões e o docente deve contribuir com materiais e recursos apelativos e com os quais os alunos se relacionem para que se envolvam e participem ativamente.

Em consonância com Masetto (2013)

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, um incentivador ou um motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz alcance os objetivos. (Masetto, 2013, p. 151)

Procurámos estar disponíveis para os alunos, incentivando-os à participação na SAO, assim como procurámos fornecer pistas para melhoria das publicações efetuadas nas discussões. Por se tratar da aprendizagem de ILE, num nível de aprendizagem ainda de iniciação/elementar, as discussões foram “guiadas”, contudo, os discentes tiveram oportunidade de criar e ousar para além do solicitado pela docente.

Ainda de acordo com o autor acima citado,

- faz parte da mediação pedagógica confiar no aluno [...];
- faz parte da mediação pedagógica selecionar técnicas que favoreçam o processo de aprendizagem [...];
- faz parte da mediação pedagógica repensar e criar um novo sistema de avaliação que se integre no processo de aprendizagem e incentive o aluno a aprender [...]. (Masetto, 2013, p. 151 a 154)

Por esta metodologia se apresentar como uma novidade no ensino/aprendizagem desta disciplina, com alunos desta faixa etária, foi um desafio confiar que os discentes iriam aceder à SAO e interagir nela. Criámos e desenvolvemos um clima de confiança e responsabilidade, onde alunos e professora se tornaram parceiros na caminhada do *aprenderensinar*; esta caminhada proporcionou aos discentes situações de aprendizagem diversificadas e sempre acessíveis, podendo os alunos visitar os conteúdos e as mediações na SAO quando e onde queriam, o que se constituiu uma mais-valia na aprendizagem. Esta mediação pedagógica reflete o que é mencionado por Morgado (2003):

um professor no sentido tradicional do termo, ou seja, quem ministra o ensino, muito embora seja um especialista na área de conhecimento dos conteúdos. Ele é antes quem faz a mediação entre os conteúdos e o estudante através das tecnologias, definindo-se o seu papel em torno de um diálogo individualizado, com a função de estimular, manter o interesse e motivar, apoiar, dar feedback, ou seja, facilitar e guiar a aprendizagem através da sua relação com o estudante. (Morgado, 2003, p. 77 e 78)

Durante o trabalho de campo foi visível que os alunos autocorrigiram o seu trabalho, ora em grupo, ora individualmente, quer por via dos nossos comentários na SAO, quer através do código de correção facultado (em contexto presencial), o que conduziu a uma aprendizagem efetiva. Nesta mediação, demos *feedback*, corrigimos, incentivámos e motivámos os alunos para a aprendizagem. Pelo exposto, acreditamos que a mediação docente na SAO potenciou a aprendizagem e concordamos com Santos, Carvalho e Pimentel (2016),

Compreendemos a mediação docente como um ato, uma ação ou uma prática mediadora entre a turma e o objeto de conhecimento a ser construído colaborativamente, sendo fundamental para o processo formativo dos aprendentes. A mediação deve buscar a interatividade docente-discentes e discentes-discentes requerendo uma postura participativa, com discussão que aprofunde e amplie o conteúdo proposto, que amplie a visão crítica, que articule a construção do conhecimento a partir do diálogo com todos. (Santos et al., 2016, p. 39)

Sentimos uma gratificação profissional grande uma vez que participámos ativamente e colaborativamente na construção da aprendizagem dos alunos não nos limitando a apresentar conteúdos, mas promovendo uma aprendizagem dialogada, onde a

comunicação manteve a multidirecionalidade. Constatámos igualmente motivação e expectativa por parte dos alunos em participar assiduamente na SAO, o que resultou em ganhos na sua aprendizagem.

### 4.3.2 Aprendizagem Colaborativa

Na aprendizagem colaborativa “os alunos assumem na sala de aula, a responsabilidade por sua própria aprendizagem e desenvolvem habilidades metacognitivas para monitorar e dirigir seu próprio aprendizado e desempenho” (Torres & Irala, 2015, p. 89).

Na aprendizagem colaborativa torna-se real a alteração dos papéis alunos/professor; todos aprendem com todos, trabalhando e cooperando para a aprendizagem. Durante as seis semanas de trabalho de campo com os alunos, as aulas presenciais desenvolveram-se essencialmente em grupo. Em grupo os alunos responderam a perguntas, pesquisaram, treinaram diálogos, escreveram textos, etc. Através das trocas existentes entre os pares os próprios alunos ensinavam-se mutuamente. Enquanto circulávamos pelos grupos de trabalho pudemos constatar *in loco* esta realidade e, quando necessário, encaminhar ou corrigir. Confirmámos e concordamos com Torres e Irala (2015),

Os principais objetivos dessa abordagem centrada no aluno são:

- A promoção de uma modificação no papel do professor, que passa a ser um facilitador.
- O desenvolvimento de habilidades de metacognição.
- A ampliação da aprendizagem por meio da colaboração, em que os alunos pela troca entre pares se ensinam mutuamente. (Torres & Irala, 2015, p. 76)

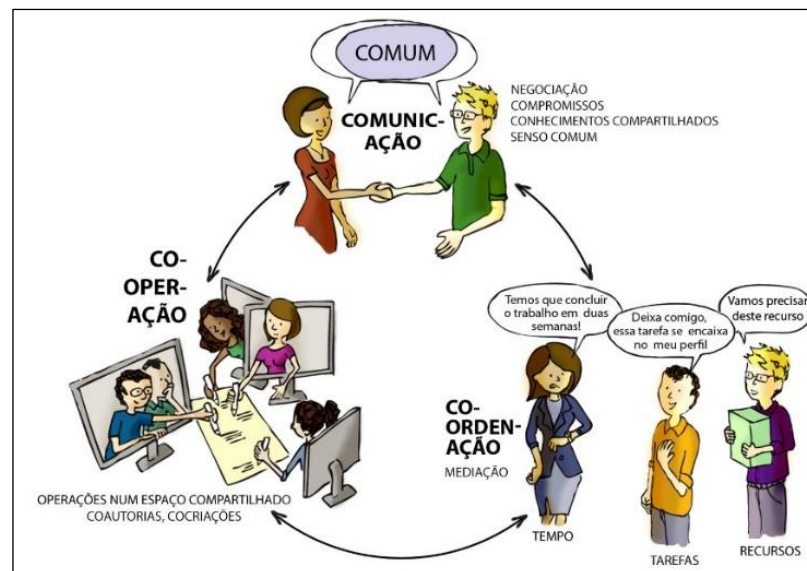
As áreas de competências do Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, nomeadamente o relacionamento interpessoal prevê nos seus descritores operacionais,

Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda. Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negociam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância. (Despacho n.º 6478/2017, 26 de Julho do Ministério da Educação, 2017, p. 25)

Tanto nas aulas presenciais (através dos trabalhos em grupo) como na SAO (na construção do *Pictionary* e nas discussões guiadas) proporcionámos aos discentes momentos de aprendizagem colaborativa. Assim, os discentes teceram conhecimento em conjunto, trocaram ideias, ensinaram-se mutuamente, concretizaram atividades uns com os outros. Na sala de aula presencial, trabalhando colaborativamente, descobriram como corrigir as incorreções assinaladas nos trabalhos; os alunos com mais facilidade de aprendizagem, na oralidade ajudaram os alunos com mais dificuldade a preparar a sua apresentação oral, assim como os ajudaram a corrigir as suas incorreções nos trabalhos escritos; pesquisaram, criaram e cocriaram textos; fizeram cedências nas suas escolhas. Na SAO, os discentes produziram um dicionário de imagens online – *Pictionary*<sup>14</sup>. O produto final foi uma cocriação coletiva de setenta e sete *slides* (número superior ao esperado - cinquenta e quatro diapositivos). Nas discussões, nas participações espontâneas, houve construção de conhecimento que foi partilhado entre e por todos.

Pimentel e Carvalho (2020a) destacam três dimensões da aprendizagem colaborativa: comunicação, coordenação e cooperação, como ilustra a figura 4.1.

Figura 4.1 - Dimensões da Aprendizagem Colaborativa



Fonte: Pimentel & Carvalho (2020)

Procurámos desenvolver o trabalho colaborativo, tanto na SAO como nas aulas presenciais tocando nestas três dimensões: comunicámos frequentemente com os alunos,

<sup>14</sup> O *Pictionary* pode ser consultado em <http://bit.ly/2OERDg9>

trocando mensagens, argumentando, questionando e colocando proposições desencadeadoras de interações; coordenámos as tarefas, gerindo tempo e disponibilizando atempadamente os recursos necessários; promovemos autorias e coautorias, proporcionando momentos de cooperação na realização das atividades propostas.

Sentimos os alunos mais comprometidos e motivados com a sua aprendizagem, desenvolvendo a autonomia e o sentido de responsabilidade, cooperando e colaborando uns com os outros. Alunos que nunca queriam participar oralmente, por terem trabalhado em grupos heterogéneos e por terem ajuda dos colegas, sentiram confiança para fazer a sua apresentação oral, tendo melhorado a sua competência comunicativa. Também as relações interpessoais sofreram ganhos porque todos trabalharam com todos, lidando com diferentes opiniões, fazendo escolhas e cedências e alcançando consensos, confiando uns nos outros.

### **4.3.3 Avaliação Formativa e Autorregulação da Aprendizagem**

De acordo com o Decreto-Lei 55/2018, a avaliação formativa é uma das modalidades de avaliação. No artigo 24º, pontos 1 e 2 lemos

1 — A avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.

2 — A informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias. (Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação, 2018, p. 2937)

Conforme ilustrámos no capítulo 3, ao longo das seis semanas de trabalho de campo com os discentes, tanto na SAO como nas aulas presenciais promovemos intencionalmente uma avaliação formativa motivadora para a aprendizagem que despertasse nos alunos a curiosidade e os levasse não só a refletir sobre a sua aprendizagem como também a estabelecer estratégias de superação para as dificuldades que surgiram. Em concordância com Fonseca (2019),

a avaliação formativa tem um grande potencial para levar os alunos a aprenderem ou a melhorarem as suas aprendizagens. Desta forma, boas práticas de avaliação formativa podem conduzir a progressos na aprendizagem maiores do que qualquer outra inovação educativa. (Fonseca, 2019, p. 52)

Fernandes (2005, p. 141) acrescenta “a avaliação formativa, quando utilizada adequadamente, associada a um feedback que oriente e apoie, contribui de forma inequívoca para que os alunos aprendam mais e, sobretudo, melhor”.

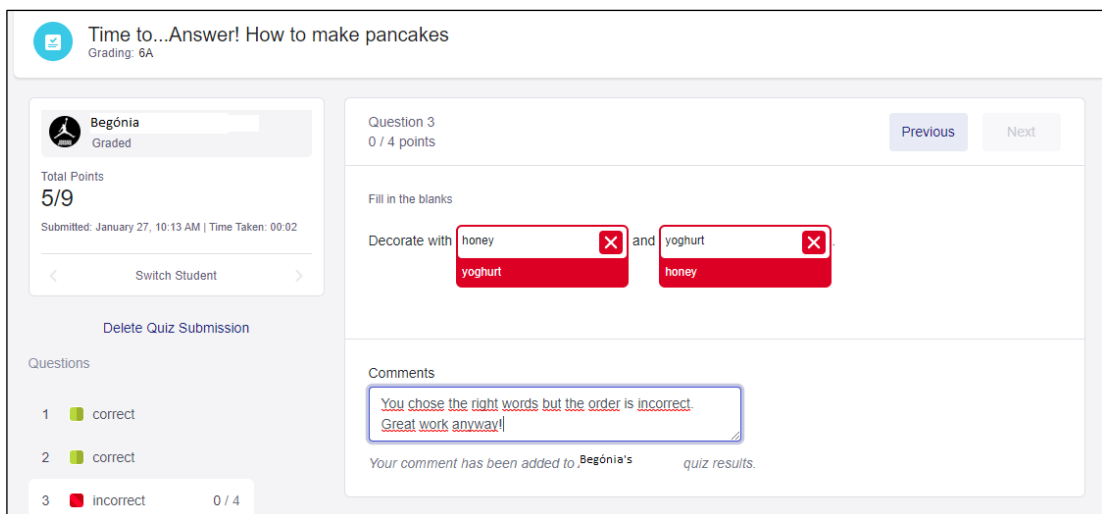
Tanto na SAO como na sala de aula presencial, o *feedback* constante não só elogiou o trabalho desenvolvido (o que elevou a autoestima dos discentes e os motivou a continuarem as suas interações e aprendizagens) como também forneceu pistas para a correção do trabalho realizado (esta reflexão individual e em grupo potenciou a consolidação das aprendizagens). Ainda em concordância com este autor,

o *feedback* pode assumir várias formas, conteúdos e processos:

- pode estar mais centrado nos resultados e levar às chamadas actividades de remediação ou de reforço, à motivação e, por fim, a melhores aprendizagens;
- pode estar associado à ideia de recompensar o esforço, melhorando a autoestima dos alunos que, por sua vez, conduz a mais esforço e, normalmente, a melhor aprendizagem;
- pode conceber-se como estando mais orientado para os processos utilizados, mais centrado na natureza das tarefas de avaliação propostas e na qualidade das respostas dos alunos; (Fernandes, 2005, p. 89)

Na SAO, a correção destes *quizzes* processou-se automaticamente e por esse motivo procurámos estar atentos a eventuais correções que fossem desmotivadoras para os alunos; realizámos comentários individuais de forma oculta aos restantes alunos, conforme exemplificado na figura 4.2.

Figura 4.2 - Comentário Individual da Professora



Fonte: autora (recorte da SAO)


Neste exemplo, apesar do vocabulário estar certo (do ponto de vista da escolha do vocabulário e da ortografia) a correção automática considera incorreto (devido à ordem das palavras); por este motivo, comentámos fazendo referência a essa situação, mas elogiando o trabalho do discente. Entendemos que em cada *feedback* dado ao aluno, tanto na SAO como nas aulas presenciais, o professor mediou a aprendizagem.

Associada às noções de avaliação formativa surgiu a noção subsunçora de autorregulação da aprendizagem. O trabalho de cada subunidade culminou com um momento individual de reflexão e autorregulação da aprendizagem desenvolvida o que está preconizado no Decreto-Lei 55/2018, artigo 24º, ponto 5:


5 - A avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas, em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação. (Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação, 2018, p. 2937)

No final de cada subunidade, concedemos oportunidade a cada aluno para refletir sobre as suas aprendizagens e para propor estratégias de superação das dificuldades sentidas, negociando com eles o prazo de conclusão e de apresentação das atividades por si realizadas. Conforme ilustrámos no capítulo anterior, os alunos realizaram atividades consoante as suas dificuldades; este processo conferiu aos alunos a possibilidade de consolidar, reforçar e superar dificuldades de aprendizagem, como demonstramos nas figuras 4.3, 4.4 e 4.5.




Figura 4.3 – Exemplo do Preenchimento da Ficha de Autorregulação




Name: \_\_\_\_\_ 6A No.: \_\_\_\_\_



**K. Self-regulate your learning...**

Now I can...			
1. Speak about household chores. (Falar sobre tarefas domésticas.)		X	
2. Use the Past Simple of regular verbs, affirmative form. (Usar verbos regulares no Past Simple, na forma afirmativa.)			X
3. Describe the household chores of a famous person. (Descrever as tarefas domésticas de uma pessoa famosa.)			X
4. Present the text to the class. (Apresentar o texto à turma.)			X

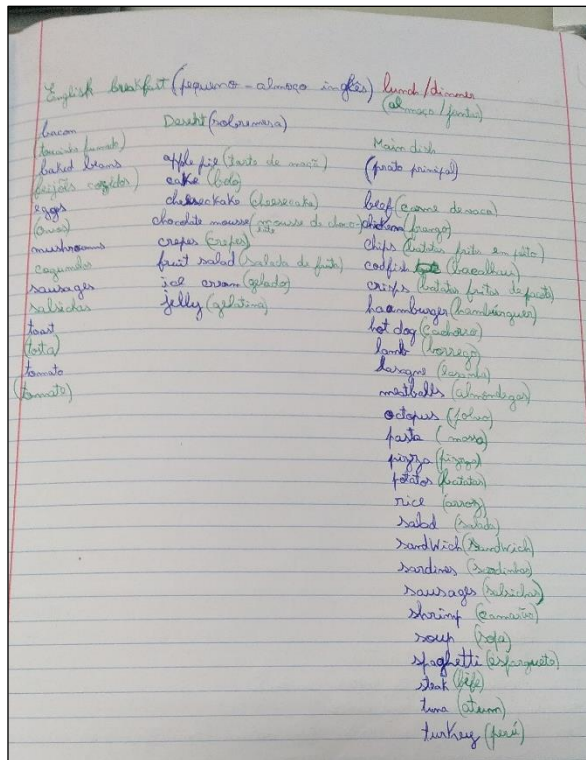


**Extra work to improve my learning...**

	Extra work to improve my learning...	Done ✓
1.	Copy booklet page 21 to household chores	✓
2.	Copy booklet page 20 (start on Monday, Saturday) (off and on) (use simple tense to be)	✓
3.		
4.		

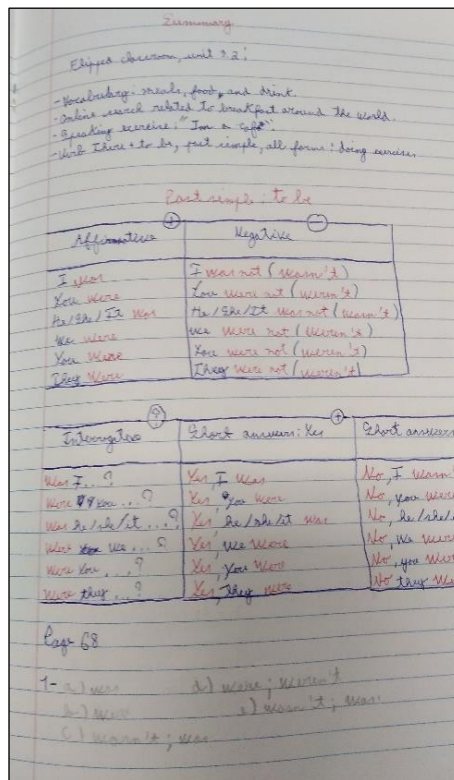
Fonte: autora

Figura 4.4 - Exemplo 1 de Trabalho de Autorregulação



Fonte: autora

Figura 4.5 - Exemplo 2 de Trabalho de Autorregulação



Fonte: autora

Durante o período concedido para autorregulação das aprendizagens vários alunos procuraram-nos para esclarecimentos de dúvidas o que evidencia interesse e reflexão individual. Estes momentos de aprendizagem possibilitaram o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade de cada discente visível no cumprimento dos prazos e das tarefas por si estabelecidas. Conforme Simão e Frison (2013),

“A autorregulação da aprendizagem por parte de um aluno oferece-lhe autonomia para gerir o processo, possibilitando a escolha das estratégias para uma melhor prestação escolar.

[...]

O que caracteriza estes alunos é que eles sentem-se agentes do seu comportamento, acreditam que a aprendizagem é um processo pró-ativo, estão automotivados e usam estratégias que lhes permitem obter os resultados académicos desejados.” (Simão & Sá, 2013, p. 15 e 16)

O cumprimento da autorregulação das aprendizagens revelou que os alunos apreciam “tomar o controlo” sobre as suas aprendizagens e superar dificuldades. Indicou que conseguem identificar onde sentem dificuldades e quais as aprendizagens que necessitam de consolidação, assim como estabelecer, eles próprios, estratégias de superação. Este processo de autorregulação, aliado a uma sala de aula interativa, ao

trabalho colaborativo e à avaliação formativa constitui-se uma mais-valia na aquisição de aprendizagens efetivas.

As noções subsunçoras que emergiram através da análise dos dados estão entrelaçadas. A mediação pedagógica (online ou presencial) e a avaliação formativa assenta no *feedback* que o professor dá ao aluno; no trabalho colaborativo existe troca de ideias, mediações e interações. Entendemos que estas noções não têm definições estanques e em conjunto cooperam para uma aprendizagem interativa e efetiva.

## **4.4 ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DA APLICAÇÃO EDMODO**

Conforme já mencionado a escolha desta aplicação deveu-se, entre outros aspetos, ao facto de os alunos já estarem familiarizados com este AVA e por este nos permitir não só a curadoria de conteúdos, mas também mediar a aprendizagem e até avaliá-la (através de, por exemplo, *quizzes*). Destacaremos seguidamente as potencialidades e os constrangimentos que sentimos durante o nosso trabalho de campo. Ressaltamos que após o trabalho de campo com a turma, e devido à pandemia pela COVID-19 que assolou o planeta, este ambiente virtual foi adotado por vários países e por milhares de professores e sofreu diversas atualizações. Alguns dos aspetos a seguir mencionados poderão já não se verificar.

### **4.4.1 Potencialidades e Constrangimentos**

A semelhança deste ambiente virtual com o ambiente das redes sociais (que os discentes tão bem conhecem) potenciou, em nosso entender, o manuseamento e a interação entre todos. Mesmo alunos com mais dificuldades de aprendizagem acederam à SAO e não revelaram dificuldades no seu manuseamento.

Uma vez criada a SAO na aplicação, a turma funcionou como um todo. Também poderiam ter sido criados pequenos grupos de trabalho, mas deixámos essa opção para o ensino presencial. No que se refere à comunicação entre os utilizadores, verificámos

diversas possibilidades: através do mural (visível a todos) ou de mensagens individuais enviadas entre utilizadores.

Conseguimos criar atividades de avaliação da aprendizagem através realização de *quizzes*; a aplicação disponibiliza variados tipos de *quizzes*, com a possibilidade de anexarmos ficheiros dentro do próprio *quiz*. Também poderíamos ter solicitado a entrega de trabalhos através da criação de tarefas (estas tarefas podem ser agendadas, o que facilita o trabalho do docente). Contudo, e uma vez que os alunos estavam a trabalhar em grupo no ensino presencial, não o fizemos.

A curadoria de documentos foi realizada através da partilha dos documentos no mural e através do arquivo dos mesmos na Biblioteca da turma e desta forma estiveram sempre à disposição dos alunos. Foi possível facultar ficheiros em vários formatos: áudio, vídeo, ficheiros de texto; também foi possível a partilha de ligações para fora da plataforma.

O trabalho colaborativo foi desenvolvido através do *Office Online* (também poderia ter sido usado o *Google Docs*). Podem ser criados documentos que todos editam, criando e cocriando produtos de aprendizagem. Tal como já mencionámos, criámos o *Pictionary*; todos os alunos acederam ao ficheiro e criaram *slides*.

No caso de existir um *email* associado à conta de utilizador, é possível receber as notificações das publicações por *email*. Não explorámos este aspeto por se tratar de alunos menores de treze anos de idade e por termos criado o perfil de utilizador com um código de acesso e não com uma conta de endereço eletrónico.

Conseguimos acompanhar o progresso dos alunos e atribuir crachás (o que fizemos nas duas primeiras semanas como forma de incentivar e motivar os discentes para a participação na SAO). Este aspeto poderia ter sido mais explorado se estivéssemos a desenvolver um estudo no âmbito da gamificação.

Um dos constrangimentos que sentimos no manuseamento desta aplicação foi ao nível das diferenças de funcionalidades disponíveis entre a versão *web* (mais completa) e a versão *mobile* (que por vezes não permitiu aos discentes a visualização dos documentos

disponibilizados ou das ligações partilhadas); este aspeto pode tornar-se uma limitação ao *mobile Learning*.

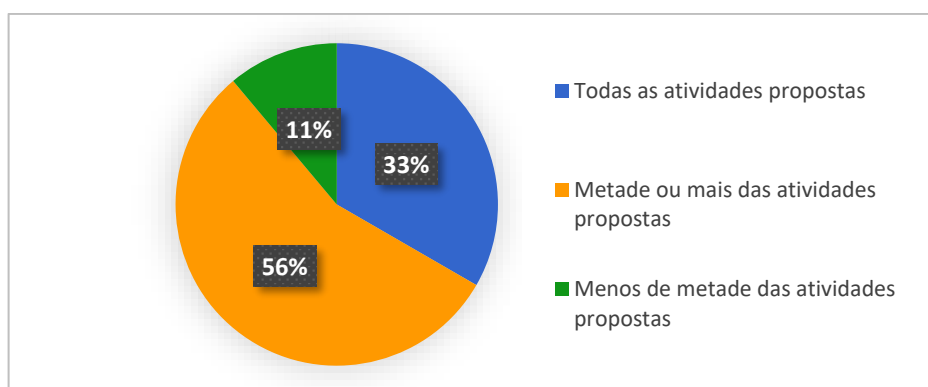
Outra restrição que detetámos, foi o facto de os alunos só conseguirem realizar o *quiz* uma única vez; o Edmodo não disponibilizava uma segunda opção de resolução do mesmo exercício; o que não permitiu ao aluno autocorrigir o seu trabalho. Ainda na área dos *quizzes*, percebemos que depois de atribuímos um *quiz* à turma, não conseguimos editá-lo, não sendo possível fazer alguma eventual correção.

#### 4.4.2 Análise da participação dos alunos na Sala de Aula Online

A interação na SAO foi ininterrupta ao longo de seis semanas. Conforme já mencionámos, na primeira semana de cada quinzena colocámos diariamente atividades e durante a segunda semana ficámos disponíveis para participação espontânea por parte dos alunos ou para ajudar alunos com atividades em atraso.

Ao longo das seis semanas, desenvolvemos na SAO um total de dezassete atividades; a verificação da resolução das atividades foi diária e pode ser consultada no [Apêndice G - Verificação do Trabalho dos Alunos na SAO](#). O gráfico 4.7 e a tabela 4.1 resumem a participação dos alunos nas atividades da SAO.

Gráfico 4.7 – Participação dos Alunos na SAO



Fonte: autora

Tabela 4.1 – Participação Individual dos Alunos na SAO

Os alunos realizaram:	Todas as atividades propostas	Metade ou mais das atividades propostas	Menos de metade das atividades propostas
Zínia			8 em 18
Violeta		11 em 18	
Tulipa	18/18		
Rosa		15 em 18	
Papoila		15 em 18	
Orquídea	18/18		
Nenúfar		17 em 18	
Miosótis			8 em 18
Lírio	18/18		
Jacinto	18/18		
Iris		11 em 18	
Hibisco		14 em 18	
Frésia		15 em 18	
Espirradeira		16 em 18	
Dália	18/18		
Cravo		15 em 18	
Begónia	18/18		
Amor-perfeito		13 em 18	

Fonte: autora

Destacamos que oitenta e nove por cento dos alunos da turma desenvolveram metade ou mais das atividades propostas na SAO o que se constitui como um bom índice de interação na mesma. Quando verificámos o incumprimento por parte de algum aluno na SAO, permitimos que realizasse as tarefas na sala de aula presencial e depois se juntasse ao seu grupo de trabalho. Contudo, esta oportunidade nem sempre foi possível de se concretizar porque nem sempre temos acesso à Internet na sala de aula.

Possibilitámos a participação espontânea e registámos a participação informal de sete alunos, sendo que dois deles interagiram espontaneamente duas vezes; a figura 4.6 ilustra um desses momentos.

Figura 4.6 - Participação Espontânea de um Aluno



Fonte: autora (recorte da SAO)

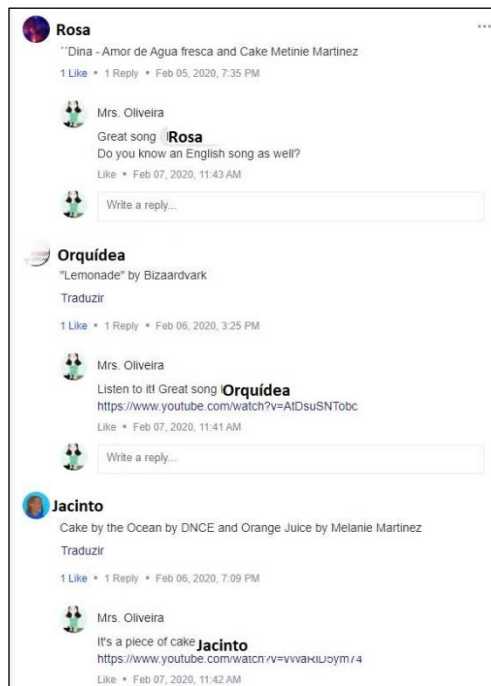
Numa das semanas sem partilha de conteúdos/atividades na SAO, lançámos um desafio aos alunos; este não constava das planificações elaboradas e, portanto, a resposta ao mesmo não era obrigatória (nem espontânea); ainda assim sete alunos participaram conforme as imagens 4.7 a 4.10 ilustram:

Figura 4.7 - Desafio Lançado aos Alunos



Fonte: CrazyLittleGirls1995. (2008, 28 julho). Lemon Tree – Fools Garde [vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/Va0vs1fhhNI>

Figura 4.8 – Exemplo 1 de Interação



Fonte: autora (recorte da SAO)

Figura 4.9 – Exemplo 2 de Interação (continuação)



Fonte: autora (recorte da SAO)

Figura 4.10 – Exemplo 3 de Interação (continuação)



Fonte: autora (recorte da SAO)

## 4.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO FORMAL

Tal como mencionado no capítulo anterior, durante a última quinzena realizámos avaliação formal (terceira avaliação neste ano letivo) nos vários domínios da competência comunicativa, através de fichas de avaliação; estas foram iguais às aplicadas noutras turmas, apesar de termos desenvolvido um trabalho diferente e tiveram a mesma estrutura das aplicadas anteriormente à turma. Compilámos os dados que daí resultaram e incluímos na Grelha de Avaliação Global (referente à competência comunicativa), juntamente com as duas avaliações formais realizadas em momentos prévios ao nosso trabalho de campo.

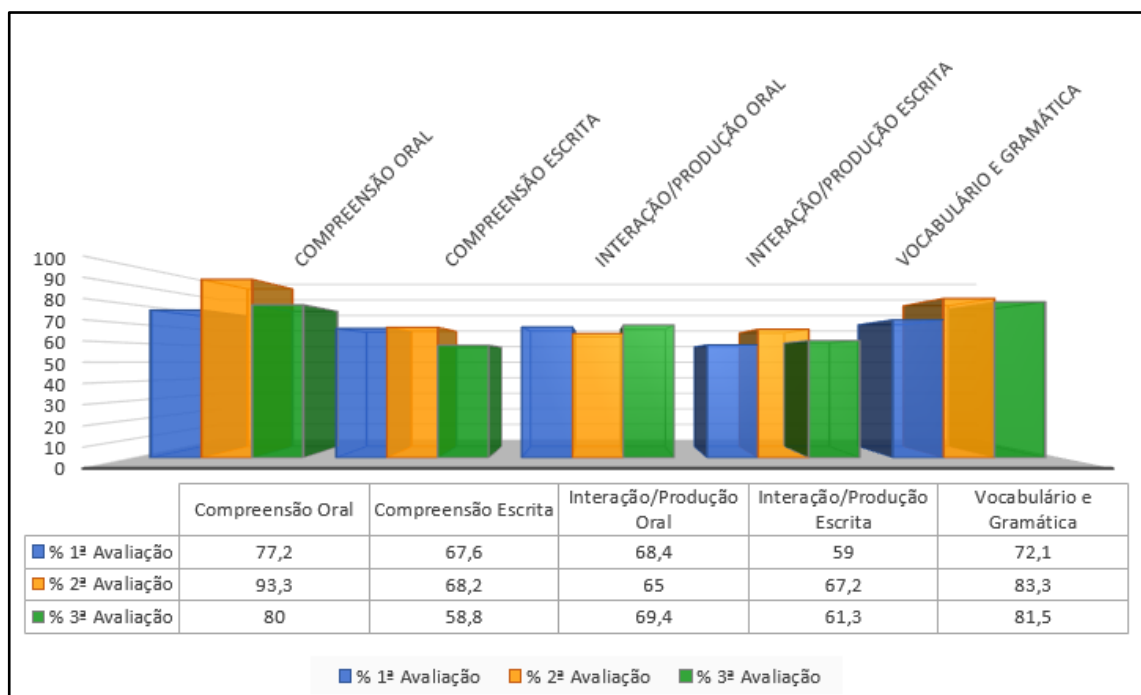
Constatámos que em nenhum dos domínios houve uma alteração significativa; apenas no domínio “compreensão escrita” se verificou um decréscimo na média global da turma. Apesar dos alunos terem lido e compreendido os enunciados, fizeram-no em formatos diversificados; não apenas em textos do manual. Acreditamos que este fator poderá ter contribuído para este decréscimo na média global.

No domínio da “interação/produção oral” a média global da turma subiu ligeiramente. Neste caso, sabemos que o trabalho entre pares foi essencial para este resultado. Não só devido aos momentos disponibilizados durante o trabalho em grupo para o treino da oralidade, mas sobretudo porque se prepararam, uns com os outros, para a apresentação oral do texto construído em grupo (que era o momento da avaliação formal deste domínio). O facto de apresentar à turma o trabalho do grupo acrescentou responsabilidade ao discente e desejo de representar bem o seu papel de porta-voz.

Nos restantes domínios, a média global situou-se entre as duas avaliações realizadas previamente.

O gráfico 4.8 apresentado sintetiza os resultados obtidos. A Grelha de Avaliação Global poderá ser consultada no [Apêndice H](#).

Gráfico 4.8 – Média da Turma na Avaliação Formal



Fonte: autora

Consideramos que, mais importante do que a média dos resultados obtidos nos vários domínios da competência comunicativa, onde não existiu uma variação significativa face aos resultados obtidos anteriormente, foi todo processo de aprendizagem percorrido pelos discentes. Para além das aprendizagens cognitivas, que efetivamente existiram, os alunos desenvolveram outras competências e habilidades que se tivessem estado expostos apenas a aulas expositivas não teriam desenvolvido. Descentralizar o processo de ensinar aprender foi simultaneamente um desafio e um ganho conquistado dos alunos e da professora investigadora.

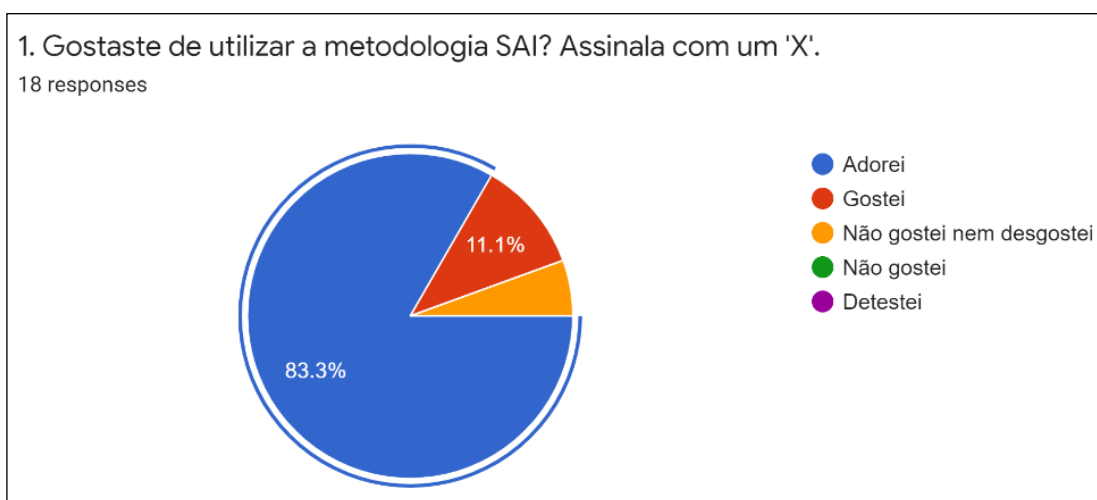
## 4.6 ANÁLISE DAS RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO FINAL

Depois de terminarmos o trabalho de campo, aplicámos o questionário de opinião final que procurava aferir a opinião dos discentes sobre a sua aprendizagem nesta experiência pedagógica.

No que diz respeito à primeira pergunta, “Gostaste de utilizar a metodologia SAI?”, apenas 5,6% dos alunos referiram que não gostaram nem desgostaram e o motivo apresentado refere-se ao facto de num trabalho de grupo, um discente conseguir perturbar

ou colocar em risco o trabalho do grupo todo; este motivo diz respeito à nossa opção de em sala de aula presencial realizarmos trabalho em grupo e não está diretamente relacionado com a metodologia FC. Os restantes alunos ou adoraram ou gostaram de participar na experiência pedagógica. O gráfico 4.9 ilustra as respostas dos discentes.

Gráfico 4.9 – Pergunta 1, Questionário Final



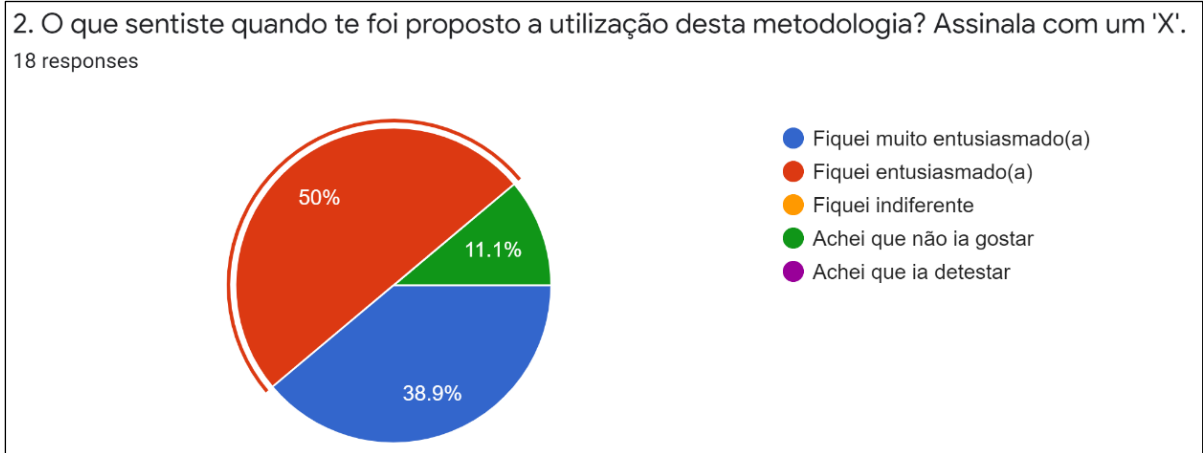
Fonte: autora

As razões apresentadas pelos discentes para terem gostado ou adorado esta experiência pedagógica foram:

- Diverti-me enquanto aprendia;
- Aprendi mais facilmente;
- Foi uma forma nova de aprender;
- Gostei de interagir/trabalhar com os meus colegas;
- Trabalhar em grupo ajudou-me a perceber a matéria;
- Gostei de trabalhar online;
- Estudei TIC e Inglês em simultâneo;

Relativamente à segunda questão, 88,9% dos alunos mencionaram ter ficado entusiasmados ou muito entusiasmados com a proposta para participar neste estudo e apenas 11,1% dos alunos acharam que não iam gostar desta experiência porque era uma forma diferente de aprender e parecia ser mais difícil, conforme demonstra o gráfico 4.10.

Gráfico 4.10 – Pergunta 2, Questionário Final



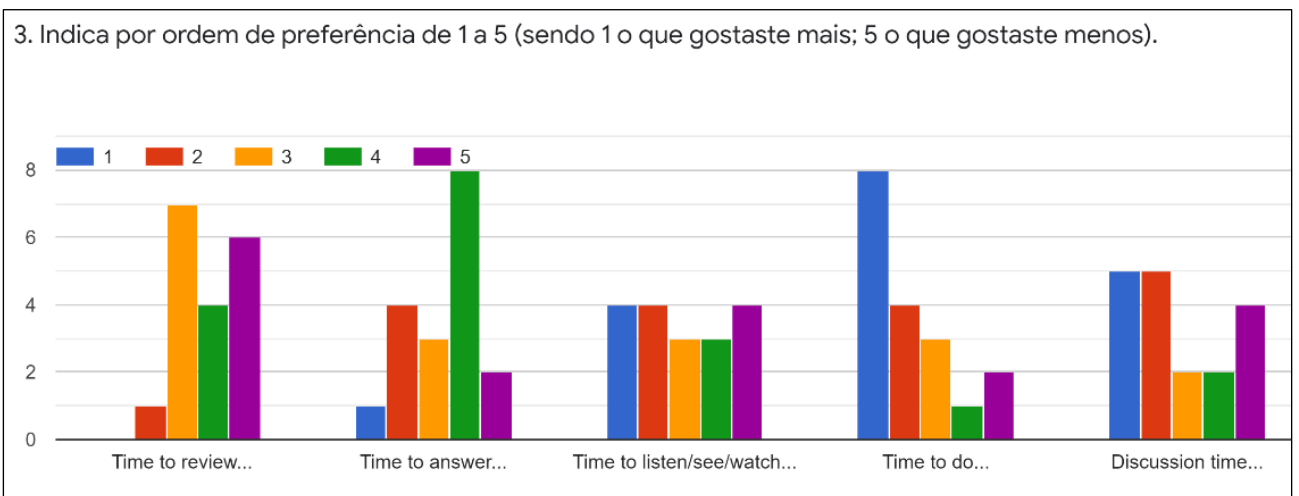
Fonte: autora

Os alunos justificaram as suas respostas com os motivos a seguir apresentados:

- É uma forma diferente de aprender;
- É uma forma divertida de aprender;
- Permite o trabalho online;
- Possibilita o trabalho em grupo;
- É uma forma de aprender mais fácil;
- Não obriga a escrever tanto.

Tanto na SAO como na sala de aula presencial disponibilizámos cinco tipos de momentos de aprendizagem e perguntámos aos discentes qual a preferência deles em relação aos mesmos; o gráfico 4.11 revela-as.

Gráfico 4.11 – Pergunta 3, Questionário Final



Fonte: autora

Somando os dois primeiros níveis de preferência concluímos que o momento que os alunos mais gostaram foi *“Time to do”* (doze alunos), seguido de *“Discussion time”* (dez alunos). De igual forma, se somarmos os dois últimos níveis de preferência, encontramos os momentos que os discentes menos gostaram e que foram *“Time to Answer”* (dez alunos) e *“Time to Review”* (nove alunos).

Ainda dentro desta questão, os discentes apresentaram sugestões de melhoria para os momentos que gostaram menos: disponibilizar jogos, tornar os vídeos mais interativos, fazer vídeos, facultar vídeos mais curtos.

Na resposta a esta questão alguns alunos mencionaram o facto de não terem gostado porque estiveram a trabalhar conteúdos já lecionados. A aprendizagem de uma língua estrangeira ocorre numa espiral, onde partimos do que os alunos já conhecem para introduzir novos conteúdos. Assim, o contexto era familiar aos alunos, mas os conteúdos gramaticais e parte do vocabulário foram apresentados pela primeira vez neste contexto de ensino/aprendizagem.

Relativamente à quarta questão, a maioria dos alunos considerou que a FC pode ser uma mais-valia na aprendizagem do ILE conforme ilustra o gráfico 4.12.

Gráfico 4.12 – Pergunta 4, Questionário Final



Fonte: autora

A resposta à pergunta 5 apresenta os motivos pelos quais os discentes consideram a FC como uma ajuda na aprendizagem. Destacamos que a maioria dos alunos referiram

que esta metodologia os motiva para a aprendizagem (94,4%). A tabela 4.2 apresenta estes dados.

Tabela 4.2 - Motivos apresentados pelos discentes

Motiva-me para a aprendizagem do Inglês.	94,4%
Facilita a aprendizagem do Inglês.	83,3%
Dificulta a aprendizagem do Inglês.	16,7%
O trabalho desenvolvido <i>online</i> é uma introdução à aula presencial.	61,1%
Promove o trabalho em grupo.	88,9%
Desenvolve o trabalho individual.	33,3%
Requer muito tempo de trabalho <i>online</i> .	22,2%
As aulas presenciais tornam-se mais ativas e dinâmicas.	77,8%
Prefiro aulas expositivas.	5,6%
Outra (Indica qual na linha abaixo).	
“Promove outro tipo de exercícios”	5,6%
“Requer pouco tempo de trabalho <i>online</i> ”	5,6%
“Torna-se mais difícil para alunos com dificuldades de aprendizagem”	5,6%

Fonte: autora

Ao longo das seis semanas do trabalho de campo, os discentes mantiveram bons níveis de participação na SAO e trabalharam de forma consistente e interessada em sala de aula presencial.

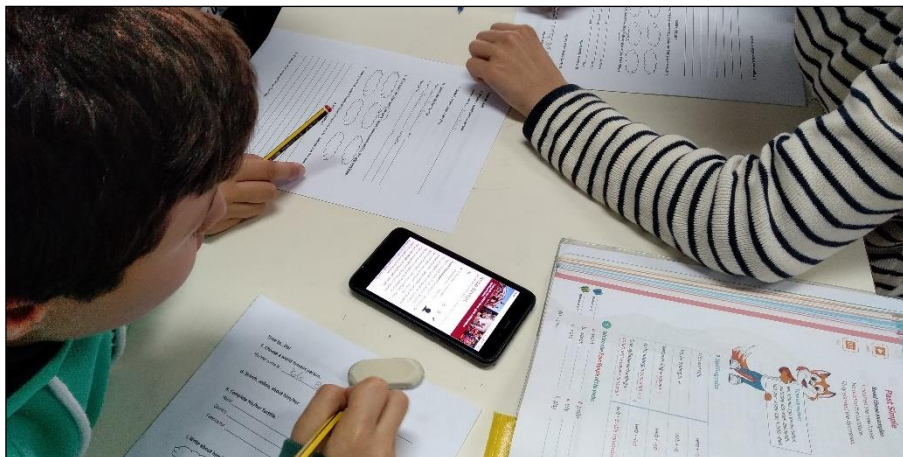
Os alunos mais cumpridores em sala de aula presencial foram igualmente os mais cumpridores na SAO.

Introduzimos pequenas alterações de quinzena para quinzena, que no nosso entender resultaram bem. Por exemplo, na segunda quinzena, os alunos foram para a Biblioteca escolar pesquisar online; atividade que decorreu muito bem. O receio de se distraírem com outras pesquisas que não a que necessitavam de fazer desapareceu quando verificámos o empenho, a destreza e a autonomia na execução da tarefa; dispunham apenas de quarenta e cinco minutos para realizarem a pesquisa na Biblioteca e cumpriram-nos tendo recolhido o material necessário para a realização do restante trabalho.

Na terceira quinzena (e porque a Biblioteca estava indisponível), fizemos a pesquisa nos telemóveis dos discentes. Os alunos revelaram não só autonomia, mas também responsabilidade uma vez que usaram o telemóvel em contexto sala de aula (algo

normalmente interdito) como se um material escolar se tratasse; esta situação é ilustrada com a figura 4.11.

Figura 4.11 - Telemóvel como material escolar



Fonte: autora (imagens divulgadas com o consentimento dos Encarregados de Educação)

Concordamos com Lencastre, Bento e Magalhães,

“com as tecnologias móveis nas mãos, os estudantes podem aprender tanto em sala de aula como fora dela, tanto no tempo da escola como após o horário escolar, potenciando a aprendizagem formal e a aprendizagem informal”. (Lencastre et al., 2016, p. 159)

Com o recurso ao telemóvel pessoal, os discentes fizeram as suas pesquisas, da mesma forma que pesquisariam num computador ou numa enciclopédia. Assim, verificámos que o uso do telemóvel com ligação à Internet em contexto de sala de aula é outro recurso que pode facilitar a aprendizagem, equiparado a outro material escolar, necessário ao desenvolvimento das atividades propostas.

Também ao nível das instruções para a realização das tarefas, tanto nos guiões da sala de aula presencial, como na SAO, procurámos ser mais explícitos e diretos nos enunciados uma vez que na primeira quinzena verificámos que nem sempre estavam claros para os discentes.

Na última quinzena reduzimos o número de atividades na SAO devido ao “cansaço” que sentimos por parte dos alunos.

## **CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

## 5.1 SÍNTESE DA INVESTIGAÇÃO

A nossa investigação partiu dos dilemas da docente enquanto professora de ILE do segundo ciclo do ensino básico, conjugando FC com a Sala de Aula Interativa e servindo-se da metodologia Pesquisa-Formação na Cibercultura. O estudo realizou-se com uma turma do sexto ano do ensino básico, na disciplina de Inglês na Escola Básica 2,3 El-Rei D. Manuel I, em Alcochete.

Estabelecemos quatro objetivos que procuraram a resposta para a nossa pergunta de investigação: **Pode a metodologia FC, aliada à sala de aula presencial interativa, potenciar a aprendizagem do ILE no sexto ano do segundo ciclo do ensino básico?** Cada um destes objetivos originou um capítulo na dissertação.

**a) Mapear os fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia FC e da Sala de Aula Interativa (capítulo dois).**

Os nossos alunos vivem imersos na cibercultura. A Internet e a evolução dos equipamentos móveis alteraram a forma de vivermos e comunicarmos e a escola não se pode alhear a esta realidade. É necessário incluirmos TDR não só em contexto de aulas presenciais; é necessário tirar partido das possibilidades que a Internet oferece criando *espaçotempos* de aprendizagem e lançando mão da oportunidade de partilha, autoria e coautoria que as aplicações proporcionam.

Percebemos, através da revisão bibliográfica, que a metodologia FC (Bergmann & Sams, 2016) se inclui no *b-learning*; esta metodologia conta já com várias décadas de existência e é maioritariamente utilizada no ensino superior; contudo, encontrámos em Portugal vários estudos que a situam no ensino básico e secundário. A metodologia preconiza inverter a aula: o que é tradicionalmente realizado em casa, passa a ser feito na escola; o que era realizado na escola, passa a ser feito em casa; estende-se as aulas para além do *espaçotempo* da aula, com recurso às TDR em momentos síncronos e assíncronos de aprendizagem.

Ainda decorrente da nossa revisão bibliográfica, compreendemos que a Sala de Aula Interativa (Silva, 2014), ainda que infopobre, garante a bi/multidirecionalidade da emissão e recepção da mensagem, entendendo a interatividade enquanto conceito da teoria da comunicação. Assim, a Sala de Aula Interativa apresenta-se como um *espaçotempo* aberto ao diálogo, à interação entre alunos e destes com o professor, onde o docente não perpetua a transmissão de conhecimentos, mas desenvolve colaborativamente a aprendizagem, alterando o foco comunicacional da mesma.

A metodologia Pesquisa-Formação na Cibercultura (Santos, 2014b) permitiu-nos desenvolver esta investigação, sendo simultaneamente professora e investigadora, formando e formando-me durante a pesquisa. Nesta opção metodológica os dados são produzidos no ato de *ensinaraprender*, agregando perspectivas multirreferenciais (Ardoino, 2003) e complexas (Morin, 1996). Foram produzidos vários dispositivos para produção de dados (dispositivo FMEL, questionários inicial e final, diário de bordo *online* e resultados da avaliação formal) e valorizámos a narração de todo o processo.

**b) Desenvolver o dispositivo *Flipped Mobile English Learning* combinando FC na aplicação Edmodo com aulas presenciais interativas, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativa, intercultural e estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano) (capítulo três).**

O dispositivo FMEL congregou momentos de aprendizagem presencial com momentos de aprendizagem online. Foram planificados e desenvolvidos três roteiros de aprendizagem que cobriam uma unidade temática ao longo de seis semanas. Na SAO (na aplicação Edmodo) disponibilizámos os conteúdos a serem estudados previamente às aulas presenciais através da partilha de recursos audiovisuais, *quizzes*, e proposições que despoletaram a interação entre alunos e destes com a professora. Na sala de aula presencial realizámos trabalhos em grupo que envolveram momentos de pesquisa, partilha e produção de conteúdos. Nos dois *espaçotempos* de aprendizagem criámos momentos de aprendizagem: *Time to... Review*, *Time to... Answer*, *Time to...Do*, *Time to...Listen/See/Watch* e *Time to...Discuss*.

Na SAO, para além do trabalho individual de cada aluno (visionamento dos vídeos, das imagens, resposta aos *quizzes*, etc.), os alunos construíram colaborativamente um *Pictionary* (dicionário de imagens online) e realizaram discussões (ainda que guiadas). Na sala de aula presencial, nos trabalhos em grupo os alunos desenvolveram a competência comunicativa (nos vários domínios) concluindo cada trabalho em grupo com a apresentação de um texto realizado colaborativamente. Cada subunidade terminou com um momento individual de autorregulação das aprendizagens desenvolvidas.

**c) Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras (capítulo quatro).**

Após a contextualização do estudo e a caracterização da amostra (através dos resultados obtidos no questionário inicial), desenvolvemos a análise dos dados, de onde emergiram noções subsunçoras: mediação pedagógica *online*, aprendizagem colaborativa e avaliação formativa, *feedback* e autorregulação da aprendizagem. Desta análise ressaltamos que houve o desenvolvimento das competências comunicativa, intercultural e estratégica com ganhos que se espelharam na aprendizagem dos discentes. Através da análise da participação dos alunos tanto na SAO como na sala de aula presencial verificámos compromisso na realização das tarefas, autonomia, colaboração, partilha, criatividade, abertura ao diálogo e a cedências, espírito crítico, capacidade de autorreflexão. A idade e a imaturidade (característica da faixa etária) não foram obstáculos à participação dos discentes; uma vez envolvidos no processo revelaram ser responsáveis e maduros o suficiente para desenvolverem as atividades propostas, num formato diferenciado do habitual.

Constatámos o desenvolvimento não só dos *4 C's of Education* citados no capítulo um da dissertação, como também das *Character Qualities* que os alunos do século XXI devem desenvolver:

**Competencies:** *critical thinking/problem solving, creativity, communication, collaboration;*  
**Character Qualities:** *curiosity, initiative, persistence/grit, adaptability, leadership, social and cultural awerness.* (Konopko, 2015, p. 3)

Apurámos que os alunos assumiram o seu processo de aprendizagem desenvolvendo as competências atrás enunciadas (que se incluem na competência estratégica das Aprendizagens Essenciais) a par do desenvolvimento da competência intercultural e comunicativa nos seus diversos domínios de aprendizagem (compreensão oral, compreensão escrita, interação oral, interação escrita, produção oral e produção escrita) com bom desempenho escolar. O desempenho dos alunos foi aferido através da observação direta da docente e seus registos diários e da análise dos resultados obtidos na avaliação formal realizada.

Para além dos ganhos na aprendizagem do ILE, as interações que existiram, quer na SAO quer em sala de aula presencial, favoreceram a socialização dos discentes. Concordamos com Nunes, Moreira e Vieira (2020)

Claramente, o processo de ensino-aprendizagem baseado na interação a diferentes níveis, quer entre professor-estudante, estudante-estudante e estudante- recursos reforçou a ideia de que estas comunidades virtuais podem promover não só a aquisição de conhecimentos disciplinares, mas também o desenvolvimento de competências-chave, como a comunicação, a colaboração, ou o espírito crítico. (Nunes et al., 2020, p. 16)

O facto de trabalharem grupo (nas aulas presenciais), de construírem colaborativamente um *Pictionary* (na SAO), de participarem em discussões (guiadas), permitiu o desenvolvimento e a consolidação de relações interpessoais. Destacamos o espírito de equipa e entreaajuda que verificámos *in loco* na preparação da apresentação oral à turma ou na correção (em grupo) das atividades desenvolvidas.

#### **d) Produzir indicadores de ensino para a FC no ensino de ILE (capítulo cinco).**

Com base no estudo realizado, produzimos indicadores de ensino para a FC no ensino de ILE. Segundo Amaral,

indicadores são ferramentas de mensuração, utilizadas para o levantamento de aspectos quantitativos (medida) e/ou qualitativos (verificação do alcance dos objetivos pretendidos ou das mudanças propostas) de um dado fenómeno, com vistas a sua avaliação ou mesmo para apoio às decisões. (Amaral, 2007, p. 81)

Pela análise do questionário final percebemos que inicialmente 88,9% dos alunos se mostraram entusiasmados com a proposta da utilização da metodologia FC. A percentagem de alunos que gostou ou adorou a utilização desta metodologia nas aulas de Inglês foi de

94,4%, tendo dado a justificação que esta metodologia os motivou para a aprendizagem (dados verificados pela análise do questionário final). Um dos fatores essenciais para que a aprendizagem ocorra é a motivação dos discentes. Verificámos que a motivação dos alunos para aprender desta forma inovadora e diferente (para eles e para nós) manteve-se ao longo de todo o período do estudo de campo. A motivação, conforme Lourenço e Paiva,

no contexto escolar tem sido avaliada como um determinante crítico do nível e da qualidade da aprendizagem e do desempenho. Um aluno motivado revela-se activamente envolvido no processo de aprendizagem, insistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, utilizando estratégias apropriadas e procurando desenvolver novas capacidades de compreensão e de domínio. Manifesta entusiasmo na execução das tarefas e brio relativamente aos seus desempenhos e resultados. Criar esta cultura de actuação na escola poderá ser o pilar essencial para a acção de aprender. (Lourenço & Paiva, 2010, p. 139)

Assim, numa perspetiva socio emocional, apresentamos a aposta na motivação dos alunos uma vez que esta é sem dúvida, mais-valia para na aprendizagem.

As atividades que os discentes mais gostaram de realizar foram as que se encontravam nos momentos “*Time to... do*” e “*Discussion Time*”, o que nos revela que os alunos gostam de participar ativamente nas tarefas, de estar envolvidos na aprendizagem; apreciam criar e cocriar juntos. A aprendizagem colaborativa e interativa tem um papel importante na aprendizagem, conforme Colaço (2004) constatou,

as interações entre os alunos podem mobilizar processos de ensino/aprendizagem tanto no que se refere aos conteúdos (curriculares, no caso do contexto escolar), quanto aos modos de convivência entre as pessoas. Isto significa que as crianças ensinam umas as outras e aprendem nos seus intercâmbios. Ensinam e aprendem conteúdos das matérias escolares, modalidades comunicacionais e de convivência, disciplinamentos referentes às normas de condutas sociais, características do ambiente cultural da escola, assim como desempenham, disputam e negociam papéis entre elas. Tendo como modelo de referência os modos interacionais que vivenciam com o professor, quando interagem entre si, as crianças, em muitos aspectos os reproduzem, mas também os recriam. Ou seja, elas orientam, apóiam, dão respostas e inclusive avaliam e corrigem a atividade do colega, com o qual dividem a parceria do trabalho, assumindo posturas e gêneros discursivos semelhantes aos do professor. Os aprendizes auxiliam uns aos outros no aprender, cada um de acordo com suas competências particulares. (Colaço, 2004, p. 339)

Constatámos na aula presencial que os alunos com mais facilidade de aprendizagem ajudavam os discentes com mais dificuldades; quer na correção dos trabalhos quer na preparação da apresentação oral, onde este aspeto foi muito evidente.

Apesar da diferença na média global dos resultados obtidos ser residual verificámos que os alunos se apresentavam mais curiosos e entusiasmados; mais disponíveis para

aprender ultrapassando com criatividade os obstáculos que surgiam; mais abertos ao diálogo e ao questionamento, uns com os outros e com a professora.

Numa perspectiva pedagógica, ressaltamos como indicadores de ensino para FC no ensino de ILE fomentar a colaboração, a interatividade (com atividades colaborativas e interativas, que possibilitem aos alunos a participação ativa na construção da sua aprendizagem) e desenvolver a mediação pedagógica (provocando interações e discussões, apontando caminhos, esclarecendo ou corrigindo).

Por fim, numa perspectiva tecnológica a seleção da aplicação a ser usada na SAO deve ser cuidadosa, devendo esta ser de utilização intuitiva, fácil usabilidade; que permita a incorporação de diversos formatos audiovisuais; possibilite a discussão, o trabalho colaborativo, a resposta a *quizzes* e o armazenamento de arquivos e ter em atenção a proteção de dados dos utilizadores.

O quadro 5.1 apresenta de forma resumida os indicadores produzidos; estes não são “receita”, mas pretendem fomentar a reflexão e “deixar pistas” para trabalhos futuros.

Quadro 5.1 - Indicadores

Perspetiva Sócio emocional	Perspetiva Pedagógica	Perspetiva Tecnológica
Apostar na <b>motivação</b> (como mais-valia na aprendizagem);	Fomentar a <b>colaboração</b> e a <b>interatividade</b> (promovendo a participação ativa na construção da aprendizagem); Desenvolver a <b>mediação pedagógica</b> (provocando interações e discussões, apontando caminhos);	Selecionar uma <b>aplicação adequada</b> para a SAO.

Fonte: autora

Após o *término* do trabalho de campo com os alunos, surgiu a pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2). Os alunos passaram da modalidade presencial para a modalidade de ensino a distância (enquanto ensino remoto de emergência). Foi interessante verificar que das seis turmas em que lecionávamos (três delas ILE, sexto ano de escolaridade), este grupo de alunos foi o que ofereceu menor resistência e melhor adaptação a esta modalidade de ensino. Apesar do AEA ter selecionado outra aplicação para o desenvolvimento das atividades letivas (Microsoft TEAMS), este grupo de alunos

não revelou grandes dificuldades na ambientação à aplicação escolhida, na interação com os docentes e com os colegas ou na realização das atividades (na ótica do utilizador).

## 5.2 EM JEITO DE CONCLUSÃO...

Combinar FC com ensino interativo foi uma experiência muito interessante. Neste estudo, procurámos incorporar as características da sala interativa não só no contexto presencial em sala de aula, mas também na SAO na aplicação Edmodo. Ousámos ir um passo além na metodologia FC; não nos limitámos a disponibilizar previamente os conteúdos a serem estudados; na SAO, para além da curadoria de conteúdos, promovemos trabalho colaborativo, discussões, percursos hipertextuais diversos, com a permanente mediação da docente. Vivenciámos o enunciado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade,

A ação educativa é, pois, compreendida como uma ação formativa especializada, fundada no ensino, que implica a adoção de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas que visam a concretização das aprendizagens. Trata-se de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente, e que permitem desenvolver as competências previstas no Perfil dos Alunos ao longo da escolaridade obrigatória. (Despacho n.º 6478/2017, 26 de Julho Do Ministério Da Educação, 2017, p. 32)

Tanto a SAO como a sala aula presencial tornaram-se vivas. Os alunos colaboraram entre si, resolvendo as atividades propostas; construíram (uns com os outros) a sua aprendizagem. Os discentes aprenderam inglês, desenvolveram competências digitais, tornaram-se mais autónomos na sua aprendizagem, trabalharam individualmente, mas também em grupo. Com a bricolagem efetuada, proporcionámos aos alunos uma aprendizagem efetiva, atualizada e inovadora.

Neste processo de *ensinaraprender* a tecnologia teve um papel essencial e sem ela não seria possível desenvolver este estudo. Contudo, a alteração dos papéis do aluno e do professor, a alteração do foco comunicacional revelou-se igualmente essencial. Não existiu “o falar ditar do mestre” (Freire, 1996) mas existiu a multidireccionalidade comunicativa (Silva, 2014). A aprendizagem foi construída colaborativamente, entre alunos, entre professora e alunos, através de atividades que fomentavam o trabalho de equipa. A

mediação pedagógica esteve sempre presente, apontando percursos diversificados, conduzindo e corrigindo quando necessário.

Pelo atrás exposto consideramos que cumprimos todos os objetivos da nossa investigação, assim como demos resposta à nossa pergunta de investigação: a aprendizagem de Inglês Língua Estrangeira não só é potenciada como também possibilita percursos de aprendizagem diferenciados, que ocorrem quer na mediação pedagógica, na aprendizagem colaborativa, na avaliação formativa ou até na autorregulação das aprendizagens. O recurso à metodologia FC, quando aliado à Sala de Aula Interativa potencia a aprendizagem efetiva do ILE e desenvolve simultaneamente competências digitais e de caráter, promovendo uma aprendizagem orientada para as *21st Century Skills* (Konopko, 2015).

Ao revermos as nossas inquietações e dilemas percebemos que incorporando na prática pedagógica *espaçostempos* além dos formais, servindo-nos das TDR, desafiando os nossos alunos para a autoria/coautoria e construção participada na aprendizagem, investigando e refletindo sobre os nossos atos de currículos, estaremos proporcionando aos discentes uma aprendizagem atualizada, desafiadora e motivante.

Incluir a cultura digital na aprendizagem é obrigatório para chegar aos alunos; escolher uma metodologia de ensino diferente da habitual é um potenciador de aprendizagens; mudar o foco comunicacional na sala de aula é um imperativo; pesquisar, aprender e ensinar devem caminhar em sintonia. Terminamos com uma citação atribuída a Ben Franklin,

*Tell me and I forgot,*

*Teach me and I remember,*

*Involve me and I learn.*

### **5.3 INVESTIGAÇÃO FUTURA**

Após a publicação dos resultados deste estudo, julgamos que seria interessante explorar a utilização de *podcasts* e *screencasts* no treino da competência comunicativa,

domínio da interação e produção oral, em contexto online; neste estudo, estes domínios da competência comunicativa foram unicamente trabalhados em contexto de sala de aula presencial.

Outro aspeto que poderia ser interessante explorar seria o uso desta metodologia ao longo de um ano letivo inteiro e aferir se comporta outros benefícios ou desafios.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amante, L., Quintas-Mendes, A., Morgado, L., & Pereira, A. (2008). Novos contextos de Aprendizagem e Educação online. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, *April 2014*, 99–119. <http://bit.ly/2XnHi9F>
- Amaral, M. (2007). *Proposta de Mapeamento de Competências para Atuação de Designers Educativos* [Universidade Estácio de Sá]. <https://bit.ly/3ekZz02>
- Ardoino, J. (2003). *Para uma Pedagogia Socialista*. Plano Editora.
- Bergmann, J., Overmyer, J., & Wilie, B. (2013). The Flipped Class: Myths vs. Reality. *The Daily Riff*, 1–3. <https://bit.ly/32mqZg2>
- Bergmann, J., & Sams, A. (2016). *Sala de Aula Invertida - Uma Metodologia Ativa de Aprendizagem* (1ª). LTC- Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda.
- Cardoso, J. (2012). Webquests e web 2.0 como projetos de aprendizagem colaborativa de idiomas. *Comunidades e Aprendizagem Em Rede*, *1*, 1–14. <https://bit.ly/3fOmwsj>
- Casanova, P., Rocha, A., Amante, L., & Oliveira, I. (2017). A avaliação formativa digital. Projeto de intervenção numa escola. In M. J. Gomes, A. J. Osório, & A. L. Valente (Eds.), *Challenges 2017 Aprender nas nuvens, Learning in the clouds* (pp. 1821–1833). Centro de Competência em Tecnologias e Comunicação na Educação. <https://bit.ly/3kQwHhB>
- Castells, M. (2006). A Sociedade em Rede - Do Conhecimento à Acção Política. In M. Castells & G. Cardoso (Eds.), *A Sociedade em Rede - Do Conhecimento à Acção Política* (01–2006th ed., pp. 17–30). INCM – Imprensa Nacional Casa da Moeda. <https://bit.ly/2LUaeDV>
- Chagas, A. (2000). O Questionário na Pesquisa Científica. *Administração On Line*, *1*(1), 1–12. <https://bit.ly/2TM1RKY>
- Colaço, V. (2004). Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *17*(3), 333–340. <https://bit.ly/322gkr3>
- Costa, E. (2013). *Guia de Sobrevivência: Edmodo para professores*. <https://bit.ly/381OILB>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 do Ministério da Educação, Diário da República, 1.ª série, N.º 129 2928 (2018). <https://bit.ly/31ZM3c4>
- Delors, J., Al-Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Quero, P., Savané, M., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, W. M., & Nanzhao, Z. (1998). Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Séc. XXI. In *Unesco da Comissão Internacional sobre Educação*. <https://bit.ly/2HSCDZe>
- Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho do Ministério da Educação, Diário da República: II Série, n.º 6478 1 (2017). <https://bit.ly/2JlbcHL>

- Educação, M. da. (2015). *Metas Curriculares de Inglês*. <https://bit.ly/3822FEe>
- Educação, M. da. (2018). *Aprendizagens Essenciais, Articulação com o Perfil dos Alunos*. <https://bit.ly/3kNRLW5>
- Fernandes, D. (2005). Avaliação Alternativa: Perspectivas Teóricas E Práticas de Apoio. In *Livro do 3º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação* (pp. 79–92). Futuros Eventos. <https://bit.ly/3230DQf>
- Finardi, K., & Porcino, M. (2014). Tecnologia e Metodologia no Ensino de Inglês: Impactos da Globalização e da Internacionalização. *Ilha Do Desterro, 0*(66), 239–282. <https://bit.ly/2JqjaQb>
- Fonseca, C. (2019). A Ressignificação Da Avaliação Formativa No Contexto Da Flexibilidade Curricular. *Revista de Estudos Curriculares, 10*, 47–69. <https://bit.ly/2TGE5jw>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia Saberes Necessários à Prática Educativa* (25ª). EDITORA PAZ E TERRA S/A.
- Fronteiras do Pensamento. (2015). *O Poder da Juventude é a Autocomunicação [vídeo]*. <https://bit.ly/2U4Jmla>
- Gil, H. (2007). A Transição do e-Learning para o m-Learning : Uma nova aposta e um novo desafio para o contexto educativo ?!... *Eatis 2007*, 1–5. <https://bit.ly/2lczET>
- Houot, B., Machado, F., & Delors, J. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. (M. Rosário & N. Soares (eds.); 1ª). Edições Asa. <https://bit.ly/3nSILPW>
- Jalil, S., & Procailo, L. (2009). Metodologia De Ensino De Línguas Estrangeiras : Perspectivas E Reflexões Sobre Os Métodos , Abordagens E O Pós-Método. *IX Congresso Nacional de Educação -EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*, 775–784. <https://bit.ly/3eeHpMp>
- Konopko, J. (2015). New Vision for Education - Unlocking the Potential of Techonology. *World Economic Forum*. <https://bit.ly/3mQclAM>
- Kwon, S., & Lee, J. (2010). Design principles of m-learning for ESL. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 1884–1889. <https://bit.ly/3lhecSN>
- Lemos, A. (2003). Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época. In P. Cunha (Ed.), *Olhares sobre a Cibercultura* (pp. 11–23). Sulina. <https://bit.ly/2U15m0A>
- Lencastre, J., Bento, M., & Magalhães, C. (2016). Mobile Learning: potencial de inovação pedagógica. In T. Hetkowski & M. Ramos (Eds.), *Tecnologias e processos inovadores na educação* (pp. 159–176). CRV. <https://bit.ly/39Q3DEb>
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura (trad. C.I. Costa)* (1ª). Editora 34.
- Lourenço, A., & Paiva, M. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição, 15*(2), 132–141. <https://bit.ly/3ozEf9M>

- Marques, C. (2008). Ferramentas Google: Page Creator, Docs e Calendar. In A. Carvalho (Ed.), *Manual de Ferramentas da web 2.0 para Professores* (p. 240). Ministério da Educação. <https://bit.ly/3mKFySH>
- Marques, C. (2011). *Desenvolvimento e Implementação de um Modelo de Blended-Learning com Objectos de Aprendizagem no Ensino Superior* [Tese (Doutoramento em Ciências da Educação), Universidade do Minho, Instituto de Educação]. <https://bit.ly/38lYzXs>
- Martins, J. (2004). Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. *Revista Brasileira de Educação*, 26, 85–94. <https://bit.ly/3edArY7>
- Martins, V., & Santos, E. (2019). A Educação na Palma das Mãos: a Construção de Pedagogia da Hiper mobilidade em uma Pesquisa-Formação na Cibercultura. In E. Santos & C. Porto (Eds.), *App-Education :Fundamentos, contextos e práticas educativas luso-brasileiras na cibercultura* (pp. 31–54). EDUFBA. <http://bit.ly/3c4knca>
- Masetto, M. (2013). Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação. In *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica* (21st ed., p. 171). Papirus.
- Michaelsen, L., Knight, A., & Fink, L. (2002). *Team-Based Learning: A Transformative Use of Small Groups* (1ª). Praeger.
- Monteiro, A., Moreira, J., & Lencastre, J. (2015). *Blended (E)Learning na Sociedade Digital* (1ª). WH!TEBOOKS.
- Morgado, L. (2003). Os novos desafios do tutor a distância: o regresso ao paradigma da sala de aula. *Discursos*, 1(Perspectivas em Educação), 77–90. <https://bit.ly/2HKvYjW>
- Morin, E. (1996). Epistemologia da complexidade. In D. F. Schnitman (Ed.), *Novos paradigmas, cultura e subjetividade* (p. 294). Artes Médicas.
- Morin, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Cortez.
- Neto, R., & Lima, R. (2017). Sala de aula invertida: Uma revisão sistemática da literatura. *CEUR Workshop Proceedings*, 1877, 167–175. <https://bit.ly/36cbFUG>
- Nóvoa, A. (2004). Perfácio. In M. Josso (Ed.), *Experiências de Vida e de Formação* (pp. 11–19). Cortez.
- Nunes, C., Moreira, J., & Vieira, C. (2020). Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Competências-Chave para o Século XXI no Ensino Superior a Distância Resumo. *Revista Educação Online*, 14(2), 1–22. <https://bit.ly/3gk1T7m>
- Oliveira, B., Lima, S., Rodrigues, L., & Gerson, J. (2018). Team-Based Learning como Forma de Aprendizagem Colaborativa e Sala de Aula Invertida com Centralidade nos Estudantes no Processo Ensino- Aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 42(4), 86–95. <https://bit.ly/3wJABOW>
- Oliveira, E., Santos, E., & Morgado, L. (2020a). Flipped Classroom no APP Edmodo: uma Pesquisa-Formação na Cibercultura. In C. Porto & E. Santos (Eds.), *Processos Formativos e*

- Aprendizagens na Cibercultura: Experiências Com Dispositivos Móveis* (pp. 155–182). EDUNIT. <https://bit.ly/3qx8jVs>
- Oliveira, E., Santos, E., & Morgado, L. (2020b). Flipped Classroom no APP Edmodo: uma Pesquisa-Formação na Cibercultura. *Entontro Virtual ABCiber*, 1–20. <https://bit.ly/36n3fen>
- Pimentel, M., & Carvalho, F. (2020a). Aprendizagem online é em rede, colaborativa: para o aluno não ficar estudando sozinho a distância. *SBC Horizontes*. <https://bit.ly/3jLYfDz>
- Pimentel, M., & Carvalho, F. (2020b). Atividades autorais online: aprendendo com criatividade. *SBC Horizontes*. <https://bit.ly/3pZaUq8>
- Ribeiro, M. (2015). *A sala de aula no contexto da cibercultura: formação docente e discente em atos de currículo* [Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. <https://bit.ly/3qGnrQn>
- Ribeiro, M., & Santos, E. (2016). Pesquisa-formação multirreferencial e com os cotidianos na cibercultura: tecendo a metodologia com um rigor outro. *Revista de Educação Pública*, 25(59/1), 295–310. <https://bit.ly/34NmYmF>
- Rodrigues, C., Spinasse, J., & Vosgerau, D. (2015). Sala de aula invertida - uma revisão sistemática. *XII Congresso Nacional de Educação. V Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente*, 11, 39283–39295. <https://bit.ly/2IdAzv3>
- Santos, E. (2014a). *Diário Online - Dispositivo Multirreferencial de Pesquisa-Formação na Cibercultura* (1ª). WHITEBOOKS.
- Santos, E. (2014b). *Pesquisa-Formação na Cibercultura* (1ª). WHITEBOOKS.
- Santos, E. (2019). *Pesquisa-Formação na Cibercultura* (1ª). Edufpi. <https://bit.ly/2UJAepZ>
- Santos, E., Carvalho, F., & Pimentel, M. (2016). Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. *ETD - Educação Temática Digital*, 18(1), 23–42. <https://bit.ly/381dwxS>
- Santos, E., & Okada, A. (2004). *O diálogo entre a teoria e a empiria: mapeando noções subsunçoras, com o uso de software, uma experiência de pesquisa e docência em EAD Online*. <https://bit.ly/3mGp5ib>
- Santos, E., & Rossini, T. (2015). Design-Interativo: Um Dispositivo da Pesquisa-Formação na Cibercultura. *E-Curriculum*, 13(3), 569–588. <https://bit.ly/2GIMDcO>
- Santos, E., & Silva, M. (2015). *A Pedagogia da Transmissão e a Sala de Aula Interativa*. Coleção Agrinho. <https://bit.ly/3k4GmQC>
- Schenell, M., Fabriz, S., & Walter, S. (2017). Sala de aula invertida no ensino de estatística: um estudo de caso no curso de Administração. *Pleiade*, 11(22), 64–76. <https://bit.ly/3k236R6>
- Silva, M. (2014). *A Sala de Aula Interativa* (7ª). Edições Loyola.
- Simão, A., & Sá, I. (2013). A auto-regulação da aprendizagem : estudos teóricos e empíricos. *Cadernos de Educação*, 45(2), 1–20. <https://bit.ly/3grdMs9>

- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios : segundo Bolonha (1ª)*. Practor.
- Torres, P., & Irala, E. (2015). Aprendizagem colaborativa : teoria e prática. *Complexidade: Redes e Conexões Na Produção Do Conhecimento*, MAY 2014, 61–94. <https://bit.ly/35UvG1S>
- Trevelin, A., Pereira, M., & Neto, J. (2013). A utilização da “sala de aula invertida” em cursos superiores de tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6(12), 137–150. <https://bit.ly/2U1jwOW>
- UNESCO. (2013). *Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel*. <https://bit.ly/33soRUD>
- Webb, M., & Doman, E. (2016). Does the flipped classroom lead to increased gains on learning outcomes in ESL/EFL contexts? *The CATESOL Journal*, 28(1), 39–67. <https://bit.ly/36gSjOb>

## **ANEXOS**

## ANEXO A – FICHAS DE AVALIAÇÃO

As fichas de avaliação que aqui apresentamos são resultado da combinação de recursos disponibilizados pelas editoras escolares: **Porto Editora** e **Areal Editores**; tendo as mesmas sido adaptadas pelas docentes do grupo disciplinar para o nosso contexto de aprendizagem.

### Especificações das Fichas de Avaliação – Unit 3, *We are Family*

LISTENING TEST				
Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Estrutura	Cotações	Critérios de Classificação
<b>Listening – 100%</b> <b>L6</b> – Compreender, com ajuda, discursos articulados de forma clara e pausada.	Textos relacionados com os tópicos da unidade 3: jobs and family, food, the house and household chores.	<b>A.</b> Escrever “Yes” ou “No” de acordo com o texto.	5 X 10 = <b>50</b>	10 pontos por cada resposta correta
		<b>B.</b> Completar espaços com uma palavra.	5 X 10 = <b>50</b>	10 pontos por cada resposta correta

READING TEST				
Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Estrutura	Cotações	Critérios de Classificação
<b>Reading – 100%</b> <b>R6</b> – Ler textos breves sobre assuntos do seu interesse.	Textos relacionados com os tópicos da unidade 3: jobs and family, food, the house and household chores.	<b>A.</b> Identificar as frases verdadeiras e falsas; corrigir as falsas de acordo com o texto.	5 X 10 = <b>50</b>	10 pontos por cada resposta correta
		<b>B.</b> Responder a perguntas de interpretação de acordo com o texto.	5 X 10 = <b>50</b>	10 pontos por cada resposta correta

VOCABULARY AND GRAMMAR TEST				
Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Estrutura	Cotações	Critérios de Classificação
<b>Voc &amp; Grm – 100%</b> <b>Vocabulary – 46%</b> <b>Grammar – 54%</b> <b>LG9</b> – Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua.	Vocabulário relacionado com os tópicos da unidade 3: jobs and family, food, the house and household chores.  “Past Simple” dos verbos “to be” e “there to be” – affirmative, negative and interrogative forms”. “Past Simple, regular verbs, affirmative form”.	<b>A.</b> Associar frases à respetiva profissão.	8 X 2 = <b>16</b>	2 pontos por cada resposta correta
		<b>B.</b> Rodear a opção correta do “Past Simple” do verbo “to be”.	6 X 3 = <b>18</b>	3 pontos por cada resposta correta
		<b>C.</b> Legendar imagens com nomes dos alimentos.	6 X 2,5 = <b>15</b>	2,5 pontos por cada resposta correta
		<b>D.</b> Assinalar a opção correta do “Past Simple” do verbo “there + to be”.	6 X 3 = <b>18</b>	3 pontos por cada resposta correta
		<b>E.</b> Legendar imagens com nomes das tarefas domésticas.	6 X 2,5 = <b>15</b>	2,5 pontos por cada resposta correta
		<b>F.</b> Completar espaços com verbos no Past Simple, affirmative form.	6 X 3 = <b>18</b>	3 pontos por cada resposta correta

WRITING TEST				
Metas de Aprendizagem	Conteúdos	Estrutura	Cotações	Critérios de Classificação
<b>Writing – 100%</b> <b>W7</b> – Preencher formulário (online) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas. <b>W8</b> – Produzir textos de 25 a 35 palavras.	Responder a perguntas.	<b>A.</b> Responder a perguntas pessoais sobre os temas da unidade.	5 X 10 = <b>50</b>	10 pontos por cada resposta correta
	Escrever um texto subordinado ao tema “Family members, weather and picnics”.	<b>B.</b> Escrever um email, usando o “Past Simple”, sobre um piquenique em família.	<b>50</b>	10 pontos por cada frase correta -1 ponto por erros de ortografia

Name: \_\_\_\_\_ Class: 6th \_\_\_\_ No.: \_\_\_\_\_  
 Date: \_\_\_\_\_  
 Teacher: \_\_\_\_\_ Enc. Educação: \_\_\_\_\_  
 (Eunice Oliveira)

**LISTENING**

**EVALUATION**

A. Listen to Miriam talking about her mother's job and write Yes or No.

Miriam knows many people that have her mother's job.	
Miriam's mother is a fashion designer.	
Her studio is small.	
Her mother usually works during the day.	
Miriam helps her mother on Saturdays and Sundays with the household chores.	



B. Listen to a boy talking about his stepfather. Write one word.



The boy's name is 1. _____.
His stepfather is a physical education 2. _____.
He has got 3. _____ jobs.
He doesn't have time to do the 4. _____ chores.
Tom's stepfather loves 5. _____.

Read the text carefully.

**We make  
a great team  
at home**



**Our family theme is “Turn your house into a home”**

My name is Carly Taylor. There are five people in our house: my older brother Jason, my parents, my grandmother and me, of course.

My grandmother doesn’t work anymore, so she is always busy gardening. She is also the family chef. She cooks very well! Last weekend she cooked a delicious roast.

Last week we all helped out with the house chores. Jason and I cleaned our rooms and Jason helped mum set the table for dinner. I washed the dirty dishes and put them away in the cupboard. We also vacuumed the house and dusted the furniture. My mother did the laundry and ironed all our clothes. She also cleaned the bathrooms. So, our house was really clean. It wasn’t messy!

Why did we all work so hard? Well, we wanted to be together, of course! We watched TV series in the living room and played a few PlayStation games. And what did our father do? He was sick, so he stayed in bed all week.

A. Write True (T) or False (F). Correct the false sentences.

1. Her grandmother loves to garden.	<input type="radio"/>	_____
2. Carly set the table for dinner last week.	<input type="radio"/>	_____
3. Carly and Jason vacuumed the house.	<input type="radio"/>	_____
4. Their house was very messy.	<input type="radio"/>	_____
5. His father was sick.	<input type="radio"/>	_____

B. Answer the questions.

1. What did their grandmother cook last weekend?

\_\_\_\_\_

2. Who washed the dishes last week?

\_\_\_\_\_

3. Did Carly’s mother iron the clothes?

\_\_\_\_\_

4. What did the family do together?

\_\_\_\_\_

5. Why did Carly’s father stay in bed?

\_\_\_\_\_

Name: \_\_\_\_\_ Class: 6th \_\_\_\_ No.: \_\_\_\_\_  
 Date: \_\_\_\_\_  
 Teacher: \_\_\_\_\_ Parent/EE: \_\_\_\_\_  
 (Eunice Oliveira)

VOCABULARY / GRAMMAR

EVALUATION: \_\_\_\_\_

**A. Read and match the sentences with the correct job.**







- |                                       |                       |
|---------------------------------------|-----------------------|
| 1. I stop fires.                      | a) I'm a hairdresser. |
| 2. I work on a farm.                  | b) I'm a doctor.      |
| 3. I serve customers in a restaurant. | c) I'm a firefighter. |
| 4. I repair cars.                     | d) I'm a dentist.     |
| 5. I cut people's hair.               | e) I'm an architect.  |
| 6. I draw buildings.                  | f) I'm a farmer.      |
| 7. I treat sick people                | g) I'm a mechanic.    |
| 8. I take care of people's teeth.     | h) I'm a waiter.      |

1.            2.            3.            4.            5.            6.            7.            8.

**B. Circle the correct form of the verb to be in the Past Simple.**

- The students **wasn't** / weren't at school two days ago.
- The dog **weren't** / wasn't at the vet last week.
- He **was** / Was he at the hospital yesterday?
- Anne **was** / were born in 2008.
- You **were** / Were you at home yesterday morning?
- John and I **was** / were in Paris last Summer.

**C. Label the pictures with the correct food below.**

					
1.	2.	3.	4.	5.	6.

**D. Tick (✓) the correct expression.**

- |                 |                       |               |                       |  |
|-----------------|-----------------------|---------------|-----------------------|--|
| 1. There was    | <input type="radio"/> | There were    | <input type="radio"/> | a birthday party at Jim's house yesterday. |
| 2. There was    | <input type="radio"/> | There were    | <input type="radio"/> | many students in the canteen.              |
| 3. There wasn't | <input type="radio"/> | There weren't | <input type="radio"/> | any sandwiches on the table.               |
| 4. There was    | <input type="radio"/> | There were    | <input type="radio"/> | a delicious pizza for dinner.              |
| 5. Was there    | <input type="radio"/> | Were there    | <input type="radio"/> | any cake for dessert?                      |
| 6. There wasn't | <input type="radio"/> | There weren't | <input type="radio"/> | an English test last week.                 |

**E. Look and label the pictures with an expression from the box.**

make the bed	set the table	do the laundry
do the dusting	make dinner	do the washing up



**F. Complete the gaps with the verbs in brackets in the Past Simple.**

- Carly \_\_\_\_\_ (*love*) the film yesterday.
- My friend and I \_\_\_\_\_ (*play*) football last Sunday.
- Jason \_\_\_\_\_ (*study*) in his bedroom last night.
- We \_\_\_\_\_ (*finish*) our homework in the morning.
- They \_\_\_\_\_ (*visit*) the museum last summer holidays.
- James and Susan \_\_\_\_\_ (*watch*) you on tv last night.



Name: \_\_\_\_\_ Class: 6th \_\_\_ No.: \_\_\_\_\_  
 Date: \_\_\_\_\_ Teacher: \_\_\_\_\_  
 (Eunice Oliveira)  
 Enc. Educação: \_\_\_\_\_ Evaluation: \_\_\_\_\_

**WRITING** **EVALUATION:**

**A - Answer the questions.**

What are your parents' jobs?	1. _____
What is your favourite breakfast?	2. _____
Do you help with the household chores?	3. _____
What chores do you like to do?	4. _____
Have you got grandparents?	5. _____

**B. Write a short email (25-35 words) about your family picnic last weekend. Use the topics in the box.**

*Last Saturday* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**Weather:** warm and sunny  
**Food and drink:** pizzas, hot dogs, crisps, orange juice, birthday cake  
**Opinion:** love it

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA**



Ex.<sup>ª</sup> Sr.<sup>ª</sup> Diretora do Agrupamento de Escolas de Alcochete,

Dr.<sup>ª</sup> Cristina Alves,

No âmbito do Mestrado de Pedagogia do *eLearning* (mPeL) do Departamento de Ensino a Distância da Universidade Aberta, eu, Eunice da Silva Tomás de Oliveira, estou a realizar a Dissertação subordinada ao tema *Flipped Classroom no ensino de inglês: uma pesquisa-formação no 2º ciclo do ensino básico*, sob a orientação da Prof. Doutora Edméa Santos. Para a sua realização, solicito a colaboração de V. Exa, estando em curso o processo de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar através da Plataforma MIME do Ministério da Educação.

A investigação supramencionada envolverá a implementação da metodologia Sala de Aula Invertida (SAI) e solicitará o recurso à plataforma *Edmodo*, numa turma do sexto ano. Com a realização desta investigação pretendo aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico.

As atividades a realizar vão ao encontro do Perfil do Aluno do Século XXI, assim como das Aprendizagens Essenciais da disciplina, respeitando a planificação realizada pelo Grupo Disciplinar para o ano letivo. Será disponibilizado aos alunos um conjunto de recursos *online* que pretenderão introduzir os conteúdos a serem aprendidos e posteriormente serão consolidados em contexto sala de aula presencial.

Para recolha de dados pretende-se: a) aplicar dois questionários (um inicial e um final); b) recolher dados das interações ocorridas na plataforma *Edmodo*; c) realizar áudio e/ou vídeo gravações das aulas (a gravação das aulas destina-se unicamente a este fim e os dados recolhidos serão absolutamente confidenciais); d) fotografar o desenvolvimento de atividades. Será solicitada autorização aos senhores Encarregados de Educação.

Pretende-se que a aplicação do primeiro questionário ocorra em outubro 2019 e que a restante fase de investigação decorra durante os meses de janeiro a abril de 2020, sendo aplicados instrumentos de avaliação para verificação do progresso dos alunos.

Em todo o processo, será garantida a confidencialidade de todos os dados pessoais dos alunos e da turma.

Gostaria, por isso, de apresentar a presente proposta de colaboração nesta investigação à Direção da Vossa Escola, agradecendo antecipadamente toda a atenção e colaboração,

Com os meus melhores cumprimentos,

Alcochete, 19 de julho 2019

---

(A investigadora)

## **APÊNDICE B – CONSENTIMENTO INFORMADO DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO**

Exmo.(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

Chamo-me Eunice da Silva Tomás de Oliveira e, para além de ser professora do seu educando na disciplina de Inglês, sou também estudante do 2º ano do Mestrado de Pedagogia do *eLearning* (mPeL), do Departamento de Ensino a Distância da Universidade Aberta. No âmbito deste mestrado, encontro-me a realizar a Dissertação subordinada ao tema ***Flipped Classroom no ensino de inglês: uma pesquisa-formação no 2º ciclo do ensino básico***, sob a orientação da Prof. Doutora Edméa Santos.

A investigação supramencionada envolverá a implementação da metodologia Sala de Aula Invertida (SAI) e solicitará o recurso à plataforma *Edmodo*, numa turma do sexto ano. Com a realização desta investigação pretendo aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas e significativas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico.

As atividades a realizar vão ao encontro do Perfil do Aluno do Século XXI, assim como das Aprendizagens Essenciais da disciplina, respeitando a planificação realizada pelo Grupo Disciplinar para o ano letivo. Será disponibilizado aos alunos um conjunto de recursos *online* que pretenderão introduzir os conteúdos a serem aprendidos e posteriormente serão consolidados em contexto sala de aula presencial.

Para recolha de dados pretende-se: a) aplicar dois questionários (um inicial e um final); b) recolher dados das interações ocorridas na plataforma *Edmodo*; c) realizar áudio e/ou vídeo gravações das aulas (a gravação das aulas destina-se unicamente a este fim e os dados recolhidos serão absolutamente confidenciais); d) fotografar o desenvolvimento de atividades.

Pretende-se que a aplicação do primeiro questionário ocorra em outubro 2019 e que a restante fase de investigação decorra durante os meses de janeiro a abril de 2020, sendo aplicados instrumentos de avaliação para verificação do progresso dos alunos. Em todo o processo, será garantida a confidencialidade de todos os dados pessoais dos alunos e da turma.

Os princípios éticos que devem nortear qualquer investigação me obrigam a solicitar a sua autorização para a realização desta investigação, assim como para a publicação dos resultados em formato de Dissertação que será defendida publicamente.

Agradeço desde já a V/ colaboração.

Com os meus melhores cumprimentos,

Alcochete, 28 de novembro 2019

\_\_\_\_\_  
(A investigadora)

✂-----

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, li e compreendi este documento e declaro que autorizo (assinalar com X o que autoriza):

- a participação na plataforma *Edmodo*;
- a resposta aos dois questionários;
- a participação em áudio e/ou vídeo gravações;
- a recolha de fotografias em contexto de desenvolvimento de atividades.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) Encarregado(a) de Educação

Alcochete, \_\_\_\_\_ novembro 2019

Exmo.(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

Chamo-me Eunice da Silva Tomás de Oliveira e, para além de ser professora do seu educando na disciplina de Inglês, sou também estudante do 2º ano do Mestrado de Pedagogia do *eLearning* (mPeL), do Departamento de Ensino a Distância da Universidade Aberta. No âmbito deste mestrado, encontro-me a realizar a Dissertação subordinada ao tema ***Flipped Classroom no ensino de inglês: uma pesquisa-formação no 2º ciclo do ensino básico***, sob a orientação da Prof. Doutora Edméa Santos.

A investigação supramencionada envolverá a implementação da metodologia Sala de Aula Invertida (SAI) e solicitará o recurso à plataforma *Edmodo*, numa turma do sexto ano. Com a realização desta investigação pretendo aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas e significativas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico.

As atividades a realizar vão ao encontro do Perfil do Aluno do Século XXI, assim como das Aprendizagens Essenciais da disciplina, respeitando a planificação realizada pelo Grupo Disciplinar para o ano letivo. Será disponibilizado aos alunos um conjunto de recursos *online* que pretenderão introduzir os conteúdos a serem aprendidos e posteriormente serão consolidados em contexto sala de aula presencial.

Para recolha de dados pretende-se: a) aplicar dois questionários (um inicial e um final); b) recolher dados das interações ocorridas na plataforma *Edmodo*; c) realizar áudio e/ou vídeo gravações das aulas (a gravação das aulas destina-se unicamente a este fim e os dados recolhidos serão absolutamente confidenciais); d) fotografar o desenvolvimento de atividades.

Pretende-se que a aplicação do primeiro questionário ocorra em outubro 2019 e que a restante fase de investigação decorra durante os meses de janeiro a abril de 2020, sendo aplicados instrumentos de avaliação para verificação do progresso dos alunos. Em todo o processo, será garantida a confidencialidade de todos os dados pessoais dos alunos e da turma.

Os princípios éticos que devem nortear qualquer investigação me obrigam a solicitar a sua autorização para a realização desta investigação, assim como para a publicação dos resultados em formato de Dissertação que será defendida publicamente.

Agradeço desde já a V/ colaboração.

Com os meus melhores cumprimentos,

Alcochete, 6 de abril 2020

\_\_\_\_\_  
(A investigadora)

✂-----

Eu, \_\_\_\_\_ Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, li e compreendi este documento e declaro que autorizo a **divulgação** de fotografias em contexto de desenvolvimento de atividades escolares, em textos académicos no âmbito desta investigação (dissertação da mestranda, artigos científicos e capítulos de livros).

## **APÊNDICE C – PLANIFICAÇÕES**

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.1 Our family jobs Virtual Classroom (Edmodo)		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Week 1	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.1: - Listening to, watching and answering the trailer “The Baby Boss”. - Picture Dictionary: family and jobs. - Listening to, watching and answering about the video “A singer with two stepfamilies”. - Verb to be: past simple, affirmative, negative and interrogative forms: watching a video and answering about it. - Writing about parents’ jobs.	<b>Contents/Topics</b> * Viewing / Listening: trailer “The Boss Baby”. * Writing: online Picture Dictionary. * Intercultural Domain: Family and jobs/occupations. * Viewing / Listening: “A singer with two stepfamilies” * Viewing / Listening: video about the Past Simple: to be * Writing: My family jobs.	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b><u>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</u></b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<p><b>“Áreas Temáticas/Situacionais</b> Família e amigos [ID 8; ID 8.1; ID 8.2]</p> <p><b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão oral</b> Compreender discursos muito simples articulados de forma clara e pausada; compreender os acontecimentos principais de uma história/notícia, contada de forma clara e pausada [L 7; L 7.1; L 7.2; L 7.3]</p> <p><b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3]</p> <p><b>Interação escrita</b> Preencher formulário (<i>online</i>) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1]</p> <p><b>Léxico e Gramática</b></p>	<p>Along week 1 teacher releases content in the virtual classroom.</p> <p><b>13<sup>TH</sup> JANUARY</b> <b>Time to...Review!</b> - Invite students to watch the trailer of the film “The Boss Baby” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tqulfapGVqs">https://www.youtube.com/watch?v=tqulfapGVqs</a> <b>Time to...Answer!</b> - Ask students to answer about the trailer. (Quiz; pag 62) - Ask students to name another Film or TV Series that talk about family life.</p> <p><b>14<sup>TH</sup> JANUARY</b> <b>Time to...Do!</b> - Ask students to choose a word from one of the themes and make a slide in the Picture Dictionary, as in the slide model. Students must choose a different word from colleagues. Students may check their booklet, pages 1 and 8. [link to the file <a href="http://bit.ly/2OERDg9">http://bit.ly/2OERDg9</a>]</p> <p><b>15<sup>TH</sup> JANUARY</b> <b>Time to... Listen/See/Watch!</b></p>	<p>Video file 1</p> <p>Quiz 1</p> <p>Online PowerPoint</p>

<p><b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua</p> <p><b>LG 9.10</b> Usar o(s) verbo(s) <i>to be</i> (<i>there + to be, to have got</i>) no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.</p> <p><b>LG 9.16</b> Apropriar-se de novos itens lexicais, relacionados com as áreas temáticas previstas no domínio intercultural.</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.1; 10.6]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto</b>  Comunicar com outros a uma escala local, (...) recorrendo a aplicações tecnológicas para a produção e comunicação <i>online</i>.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...)"</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p>- Invite students to watch the video "A singer with two stepfamilies" at least 2 times. (pag 66)</p> <p><b>Time to Answer...</b>  - Ask students to answer the questions. (Quiz; pag 66)</p> <p><b>16<sup>TH</sup> JANUARY</b>  <b>Time to... Listen/See/Watch!</b>  - Invite students to watch the video about the Past Simple: to be <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O3FdGPehN-E">https://www.youtube.com/watch?v=O3FdGPehN-E</a></p> <p><b>Time to Answer...</b>  - Ask students to answer the questions (Quiz; Pag 68/69) <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O3FdGPehN-E">https://www.youtube.com/watch?v=O3FdGPehN-E</a></p> <p><b>17<sup>TH</sup> JANUARY</b>  <b>Time to... Discuss!</b>  - Start a discussion: What are your parents' jobs and where do they work?  Present us your parents and their jobs. Follow the model and name one colleague to present his/her parents.  <i>My mother's name is Luísa and she is a policewoman; she works at a police station.</i>  <i>My father's name is Paulo and he is a teacher; he works in a school.</i>  <i>What about your parents Ana?</i></p> <p><b>20<sup>TH</sup> – 24<sup>TH</sup> JANUARY</b>  - Spontaneous interactions between students and between them and the teacher  - Additional time for students to have the opportunity to complete all tasks</p>	<p>Video file 2</p> <p>Quiz 2</p> <p>Video File 3</p> <p>Quiz 3</p>
---	--	---

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.1 Our family jobs Classroom		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Week 1/2 (6 classes of 45 minutes)	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.1, Group Work: - Vocabulary: family and jobs. - Speaking exercise: My family jobs. - Verb to be: past simple, all forms. - Writing and oral presentation exercise: <i>Yesterday We...</i> - Self-regulation activities.	<b>Contents/Topics</b> * Intercultural Domain: Family and jobs/occupations. * Speaking: interviewing a partner. * Lexis and grammar: To be: Past Simple, affirmative, negative and interrogative forms. * Writing: <i>Yesterday We</i> . * Speaking: <i>Yesterday We</i> .	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<p><b>“Áreas Temáticas/Situacionais</b> Família e amigos [ID 8; ID 8.1; ID 8.2]</p> <p><b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3; R6; R 6.4]</p> <p><b>Interação oral</b> Adequar a forma de tratamento ao interlocutor e ao contexto em situações de <i>role play</i>; responder a perguntas diretas com apoio [SI 7; SI 7.1]</p> <p><b>Interação escrita</b> Preencher formulário (<i>online</i>) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1; W 8; W 8.3]</p> <p><b>Produção oral</b> Falar sobre os temas explorados: (...) família e amigos (...) [SP 7; SP 7.5]</p> <p><b>Léxico e Gramática</b></p>	<p><b>First class (13<sup>th</sup> January)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and asks a student to write the date on the board.</li> <li>2. Divide the class into 6 heterogeneous groups and say that they will be working together for 2 weeks in a Group Work.</li> <li>3. Summarize the Steps of the Work:  <b>Time to Review</b> – Vocabulary: family, jobs/occupations;  <b>Time to Answer</b> - guided speaking and writing;  <b>Time to Answer</b> – Grammar: verb to be, past simple, all forms;  <b>Time to do</b> – Writing and presenting a short text related to a school trip to the class.</li> <li>4. Explain that when they finishing the Group Work, they must ask the teacher to help them to verify their work.</li> <li>5. Give each group the worksheet and say that they can use their own notebooks, books, dictionaries, etc.</li> <li>6. Explain that in the end of the Group Work they must present to the class the text they wrote as they wish.</li> <li>7. Ask students to start working together at their own pace.</li> </ol> <p><b>Second to Fifth Class (13<sup>th</sup> January, 15<sup>th</sup> January, 20<sup>th</sup> January)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</li> <li>2. Students work in groups at their own pace.</li> <li>3. Students present their text to the class.</li> </ol>	<p>Board Notebook</p> <p>Worksheet Student’s Book Dictionaries</p> <p>Board Notebook</p>

<p><b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua</p> <p><b>LG 9.10</b> Usar o(s) verbo(s) <i>to be</i> (<i>there + to be, to have got</i>) no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.1; 10.6]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Comunicar eficazmente em contexto</b>  Preparar, repetir, memorizar uma apresentação oral.</p> <p><b>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos</b>  Participar em atividades de pares e grupos, revelando atitudes como, por exemplo: saber esperar pela sua vez (...) dando razões para justificar as suas conclusões.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...).</p> <p><b>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem</b>  Desenvolver uma atitude ativa, autónoma e perseverante perante a própria aprendizagem; monitorizar/avaliar progressos e dificuldades na língua inglesa; selecionar estratégias eficazes para superar dificuldades e consolidar aprendizagens; utilizar dicionários bilingues simples;”</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p>4. Students evaluate each other’s oral presentation.</p> <p>Teacher goes from group to group helping students and correcting their work.</p> <p><b>Sixth Class (22<sup>nd</sup> January)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</li> <li>2. Student self-regulate their learning progress and work individually according to their learning needs.</li> </ol>	<p>Board  Notebook  Workbook  Teacher’s File  Fast Finishers cards</p>
--	---	--

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.2 Our family meals! Virtual Classroom (Edmodo)		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Weeks 3 and 4	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.2: - Listening to, watching and answering the video “Jamie’s pancakes” - Picture Dictionary: food and drink. - Answering about the picture “The Rainbow Café Lunch Menu”. - Verb to there + be: past simple, affirmative, negative and interrogative forms: answering about it. - Writing about a healthy lunch box.	<b>Contents/Topics</b> * Viewing / Listening: “Jamie’s pancakes”. * Writing: online Picture Dictionary. * Intercultural Domain: family meals. * Writing: “The Rainbow Café Menu”. * Lexis and grammar: There + To be: Past Simple, all forms. * Writing: A healthy lunch box.	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<b>“Áreas Temáticas/Situacionais</b> Comida e Bebida [ID 10; ID 10.6]  <b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão oral</b> Compreender discursos muito simples articulados de forma clara e pausada; compreender os acontecimentos principais de uma história/notícia, contada de forma clara e pausada [L 7; L 7.1; L 7.2; L 7.3]  <b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3]  <b>Interação escrita</b> Preencher formulário ( <i>online</i> ) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1]	Along week 3 teacher releases content in the virtual classroom.  <b>27<sup>th</sup> January</b> <b>Time to...Review!</b> - Invite students to watch the video “Jamie’s pancakes”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=JPdpSAvmnHY">https://www.youtube.com/watch?v=JPdpSAvmnHY</a>  <b>Time to...Answer!</b> - Ask students to answer about the video. (Quiz; pag 70) - Ask students about what they have for breakfast.  <b>28<sup>th</sup> January</b> <b>Time to...Do!</b> - Ask students to choose a word from the themes (Meals; Food and Drink) and make a slide in the Picture Dictionary, as in the slide model. Students must choose a different word from colleagues. Students may check their booklet, page 19. [link to the file <a href="http://bit.ly/2OERDg9">http://bit.ly/2OERDg9</a> ]	Video file 1  Quiz 1  Online PowerPoint

<p><b>Léxico e Gramática</b>  <b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua  <b>LG 9.10</b> Usar o(s) verbo(s) <i>to be</i> (<i>there + to be, to have got</i>) no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.  <b>LG 9.16</b> Apropriar-se de novos itens lexicais, relacionados com as áreas temáticas previstas no domínio intercultural.</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.1; 10.6]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto</b>  Comunicar com outros a uma escala local, (...) recorrendo a aplicações tecnológicas para a produção e comunicação <i>online</i>.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...)"</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p><b>29<sup>th</sup> January</b>  <b>Time to... Listen/See/Watch!</b>  - Invite students to look at the picture "The Rainbow Café Lunch Menu".</p> <p><b>Time to Answer...</b>  - Ask students to answer the questions. (Quiz; BT, pg 50)  - Ask if they go to cafés and restaurants with family and friends and what food and drink do they like to have there.</p> <p><b>30<sup>th</sup> January</b>  <b>Time to... Listen/See/Watch!</b>  - Invite students to see the PowerPoint File about the Past Simple: there + to be</p> <p><b>Time to Answer...</b>  - Ask students to answer the questions (Quiz)</p> <p><b>31<sup>st</sup> January</b>  <b>Time to... Discuss!</b>  - Start a discussion: "What was in a healthy lunch box?"  Imagine you were on a healthy pic-nic last weekend. What was in your healthy lunch box? Follow the model and name one colleague to present his/her lunch box.  <i>In my healthy lunch box, there was a bottle of water and a chicken whole meal sandwich. There were a handful of baby carrots and some grapes. What about you António?</i></p> <p><b>27<sup>TH</sup> JANUARY – 7<sup>TH</sup> FEBRUARY</b>  - Spontaneous interactions between students and between them and the teacher  - Additional time for students to have the opportunity to complete all tasks.</p>	<p>Picture 1</p> <p>Quiz 2</p> <p>PowerPoint File 1</p> <p>Quiz 3</p>
--	--	---

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.2 Our family meals! Classroom		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Week 3/4 (6 classes of 45 minutes)	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.2, Group Work: - Vocabulary: Meals and food. - Online search about traditional breakfast around the world. - Guided speaking: In a café. - Verb there + to be: past simple, affirmative, negative and interrogative forms: answering about it. - Writing and oral presentation exercise: <i>A Traditional Breakfast</i> . - Self-regulation activities.	<b>Contents/Topics</b> * Intercultural Domain: Meals and Food. * Speaking: ordering food and drink at a restaurant. * Lexis and grammar: There + To be: Past Simple, all forms. * Reading: a text model. * Writing: <i>A Traditional Breakfast</i> . * Speaking: <i>A Traditional Breakfast</i> .	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<p><b>“Áreas Temáticas/Situacionais</b> Refeições, comida e bebida [ID 10; ID 10.6]</p> <p><b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3; R6; R 6.4]</p> <p><b>Interação oral</b> Adequar a forma de tratamento ao interlocutor e ao contexto em situações de <i>role play</i>; responder a perguntas diretas com apoio [SI 7; SI 7.1; SI 7.4; SI 7.6; SI 8; SI 8.1]</p> <p><b>Interação escrita</b> Preencher formulário (<i>online</i>) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1; W 8; W 8.3]</p> <p><b>Produção oral</b> Falar sobre os temas explorados: (...) família e amigos (...) [SP 7; SP 7.5]</p>	<p><b>First Class (27<sup>th</sup> January)</b> 1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board. 2. Divide the class into 6 heterogeneous groups and say that they will be working together for 2 weeks in a Group Work. 3. Summarize the Steps of the Work and present an example. <b>Time to Review</b> – Choose a country; search online about its traditional breakfast. Illustrate it on a Picture Dictionary; <b>Time to Answer</b> - Guided speaking: In a café. Complete a dialogue; guided speaking; <b>Time to Answer</b> – Grammar: Past Simple, there + To Be; <b>Time to Do</b> – Writing and presenting to the class a short text related to the typical country breakfast they chose in revision time. 4. Give each group the worksheet and say that they can use their own notebooks, books, dictionaries, etc. 5. Explain that after finishing the Group Work they must present to the class the text they wrote as they wish. 6. Ask students to start working together at their own pace.</p> <p><b>Second to Fifth Class (27<sup>th</sup> January, 29<sup>th</sup> January, 3<sup>rd</sup> February)</b> 1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</p>	<p>Board Notebook</p> <p>Worksheet Student’s Book Dictionaries Computer (Biblioteca Escolar)</p>

<p><b>Léxico e Gramática</b>  <b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua  <b>LG 9.10</b> Usar o(s) verbo(s) <i>to be</i> (<i>there + to be, ...</i>) no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.1; 10.6]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Comunicar eficazmente em contexto</b>  Preparar, repetir, memorizar uma apresentação oral.</p> <p><b>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos</b>  Participar em atividades de pares e grupos, revelando atitudes como, por exemplo: saber esperar pela sua vez (...) dando razões para justificar as suas conclusões.</p> <p><b>Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto</b>  Comunicar com outros a uma escala local, (...) recorrendo a aplicações tecnológicas para a produção e comunicação <i>online</i>.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...).</p> <p><b>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem</b>  Desenvolver uma atitude ativa, autónoma e perseverante perante a própria aprendizagem; monitorizar/avaliar progressos e dificuldades na língua inglesa; selecionar estratégias eficazes para superar dificuldades e consolidar aprendizagens; utilizar dicionários bilingues simples.”</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p>2. Students present their text to the class.  3. Student assess each other’s oral presentation.</p> <p><b>Sixth Class (5<sup>th</sup> February)</b>  1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.  2. Student self-regulate their learning progress and work individually according to their learning needs.</p>	<p>Workbook  Teacher’s File  Fast Finishers cards</p>
---	---	---

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.3 On the house! Virtual Classroom (Edmodo)		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Weeks 5/6	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.3: - Listening to, watching and answering the PowerPoint "Household chores" - Picture Dictionary: household chores. - Answering about the short film "The Notebook". - Past simple, regular verbs, affirmative, form: answering about it. - Writing about last weekend household chores.	<b>Contents/Topics</b> * Viewing / Listening: Household chores. * Writing: online Picture Dictionary. * Intercultural Domain: household chores. * Viewing / Listening: "The Notebook" * Viewing / Listening: video about the Past Simple, regular verbs, affirmative form. * Writing: Last weekend household chores.	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b><u>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</u></b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<b>Áreas Temáticas/Situacionais</b> Tarefas domésticas [ID 10; ID 10.1; ID 10.6]  <b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão oral</b> Compreender discursos muito simples articulados de forma clara e pausada; compreender os acontecimentos principais de uma história/notícia, contada de forma clara e pausada [L 7; L 7.1; L 7.2; L 7.3]  <b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3]  <b>Interação escrita</b> Preencher formulário ( <i>online</i> ) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1]	Along week 5 teacher releases content in the virtual classroom.  <b>10<sup>th</sup> February</b> <b>Time to...Review!</b> - Invite students to see the PowerPoint File about the household chores.  <b>Time to... Answer!</b> - Ask students if they help with household chores at home.  <b>11<sup>th</sup> February</b> <b>Time to...Do!</b> - Ask students to choose a word the theme (Household Chores) and make a slide in the Picture Dictionary, as in the slide model. Students must choose a different word from colleagues. Students may check their booklet, page 21. [link to the file <a href="http://bit.ly/2OERDg9">http://bit.ly/2OERDg9</a> ]  <b>12<sup>th</sup> February</b> <b>Time to... Listen/See/Watch!</b> - Invite students to watch the short film <i>The Notebook</i> .	Powerpoint 1  Online PowerPoint  Video 1

<p><b>Léxico e Gramática</b>  <b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua  <b>LG 9.11</b> Usar verbos regulares (...) no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, (...).  <b>LG 9.16</b> Apropriar-se de novos itens lexicais, relacionados com as áreas temáticas previstas no domínio intercultural.</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.1; 10.6]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Utilizar a literacia tecnológica para comunicar e aceder ao saber em contexto</b>  Comunicar com outros a uma escala local, (...) recorrendo a aplicações tecnológicas para a produção e comunicação <i>online</i>.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...)"</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=ltkrh9_K_Yo&amp;list=PLn41P224DenGOIAIKVxj0eG-JlD8tqeWV&amp;index=8">https://www.youtube.com/watch?v=ltkrh9_K_Yo&amp;list=PLn41P224DenGOIAIKVxj0eG-JlD8tqeWV&amp;index=8</a></p> <p><b>Time to... Answer!</b>  - Ask students to answer about the film. (Quiz; BT, pg 45)</p> <p><b>13<sup>th</sup> February</b>  <b>Time to... Listen/See/Watch!</b>  - Invite students to see video Past Simple, regular verbs affirmative form. [EV]</p> <p><b>Time to... Answer!</b>  - Ask students to answer the questions (Quiz)</p> <p><b>14<sup>th</sup> February</b>  <b>Time to... Discuss!</b>  - Start a discussion: "Did you help with household chores last weekend? Answer the question, following the model and name one colleague.  <i>Last weekend I helped my parents with household chores. First, I cleaned my bedroom. Then, I dusted the living room. After that, I washed my parents' car. Later, I baked a cake. Finally, we watched TV altogether. What about you Inês?</i></p>	<p>Quiz 1</p> <p>Video 2</p> <p>Quiz 2</p>
---	--	--

UNIT 3 WE ARE FAMILY 3.3 On the house! Classroom		
<b>Class</b> 6A	<b>Date</b> Week 5/6 (6 classes of 45 minutes)	<b>Teacher</b> Eunice Tomás de Oliveira
<b>Summary</b> Unit 3.3, Group Work: - Vocabulary: Household chores. - Past simple, regular verbs, affirmative form: answering about it. - Writing and oral presentation exercise: <i>A World Famous</i> . - Self-regulation activities.	<b>Contents/Topics</b> * Intercultural Domain: household chores. * Lexis and grammar: Past Simple, regular verbs, affirmative form. * Writing: <i>A World Famous</i> . * Speaking: <i>A World Famous</i> .	<b>Evaluation</b> * Direct observation of the students * Activity feedback
<b>APRENDIZAGENS ESSENCIAIS /METAS CURRICULARES</b> O aluno deverá ficar capaz de:	<b>PROCEDEURE</b>	<b>AIDS/RESOURCES</b>
<p><b>Áreas Temáticas/Situacionais</b> Tarefas Domésticas [ID 10; ID 10.1]</p> <p><b>Competência Comunicativa</b> <b>Compreensão escrita</b> Compreender textos simples com vocabulário limitado [R 4; R 4.3; R6; R 6.4]</p> <p><b>Interação oral</b> Adequar forma de tratamento ao interlocutor e ao contexto em situações de <i>role play</i>; responder a perguntas diretas com apoio [SI 7; 7.1; 8; 8.1]</p> <p><b>Interação escrita</b> Preencher formulário (<i>online</i>) ou em formato papel simples, com informação pessoal e sobre áreas de interesse básicas [W 7; W 7.1]</p> <p><b>Produção oral</b> Falar sobre os temas explorados: (...) família e amigos (...) [SP 7; SP 7.5]</p> <p><b>Léxico e Gramática</b></p>	<p><b>First Class (10<sup>th</sup> February)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</li> <li>2. Divide the class into 6 heterogeneous groups and say that they will be working together for 2 weeks in a Group Work.</li> <li>3. Summarize the Steps of the Work and present an example. <b>Time to Review</b> – Vocabulary: household chores. <b>Time to Answer</b> – Grammar: Past Simple, regular verbs, affirmative form. <b>Time to Do</b> - Writing and presenting a short text about a world-famous person and which household chores he /she does.</li> <li>4. Give each group the worksheet and say that they can use their own notebooks, books, dictionaries, etc.</li> <li>5. Explain that at the end of the Group Work they must present to the class the text they wrote as they wish.</li> <li>6. Ask students to start working together at their own pace.</li> </ol> <p><b>Second to Fifth Class (10<sup>th</sup> February, 12<sup>th</sup> February, 17<sup>th</sup> February)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</li> <li>2. Students present their text to the class.</li> <li>3. Student evaluate each other oral presentation.</li> </ol>	<p>Board Notebook</p> <p>Worksheet Student's Book Dictionaries Computer (Biblioteca Escolar)</p> <p>Board Notebook Worksheet</p>

<p><b>LG 9</b> Compreender formas de organização do léxico e conhecer algumas estruturas frequentes do funcionamento da língua</p> <p><b>LG 9.11</b> Usar verbos <i>regulares</i> (...) mais frequentes, no <i>past simple</i>, nas formas afirmativa, (...).</p> <p><b>Competência Intercultural</b>  <b>Reconhecer realidades culturais distintas</b>  Conhecer o seu meio e o dos outros para identificar a diversidade cultural [ID 8.5; ID 9.2]</p> <p><b>Competência Estratégica</b>  <b>Comunicar eficazmente em contexto</b>  Preparar, repetir, memorizar uma apresentação oral.</p> <p><b>Trabalhar e colaborar em pares e pequenos grupos</b>  Participar em atividades de pares e grupos, revelando atitudes como, por exemplo: saber esperar pela sua vez (...) dando razões para justificar as suas conclusões.</p> <p><b>Pensar criticamente</b>  Reunir ou associar informação para realizar tarefas e trabalhos (...).</p> <p><b>Desenvolver o aprender a aprender em contexto de sala de aula e aprender a regular o processo de aprendizagem</b>  Desenvolver uma atitude ativa, autónoma e perseverante perante a própria aprendizagem; monitorizar/avaliar progressos e dificuldades na língua inglesa; selecionar estratégias eficazes para superar dificuldades e consolidar aprendizagens; utilizar dicionários bilingues simples;</p> <p><i>In:</i>  Aprendizagens Essenciais, Inglês, 6º ano - <a href="https://bit.ly/3kNRLW5">https://bit.ly/3kNRLW5</a>  Metas Curriculares de Inglês - <a href="https://bit.ly/3822FEe">https://bit.ly/3822FEe</a></p>	<p><b>Sixth Class (19<sup>th</sup> February)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Greet the class, check attendance and ask a student to write the date on the board.</li> <li>2. Student self-evaluate their learning progress and work individually according to their learning needs.</li> </ol> <p>Individual formal evaluation in the beginning of the lessons (10 to 15 minutes)  Listening and Reading – 12th February  Writing – 17th February  Grammar and Vocabulary – 19th February</p>	<p>Workbook  Teacher's File  Fast Finishers cards</p>
--	---	---

## **APÊNDICE D – GUIÕES DE TRABALHO EM GRUPO**

### **Imagens utilizadas no guião da unidade 3.1 “Yesterday we...”**

As utilizadas presentes no guião da unidade 3.1. foram pesquisadas no motor de busca *Google*; no campo “Ferramentas” escolhemos “Direitos de autor”, tendo selecionado a opção “marcadas para reutilização”. As imagens foram retiradas dos endereços eletrónicos abaixo indicados, apresentando-se pela ordem em que surgem no documento.

<http://agrupamento.aealcochete.edu.pt/index.php>

<https://www.msk.gr/team/vera-tzimosota/>

<https://www.businessinsider.com/how-meghan-markle-fits-into-britain-royal-family-tree-2018-5>

<https://www.freepik.com/free-photos-vectors/air-hostage>

[https://www.pinclipart.com/pindetail/iiJxiRb\\_clip-royalty-free-download-huntington-beach-pet-vet/](https://www.pinclipart.com/pindetail/iiJxiRb_clip-royalty-free-download-huntington-beach-pet-vet/)

[https://static.wixstatic.com/media/e73dc1\\_5ab117a984db45afaab5499f878efd90~mv2.png/v1/fill/w\\_360,h\\_235,al\\_c,q\\_90,usm\\_0.66\\_1.00\\_0.01/e73dc1\\_5ab117a984db45afaab5499f878efd90~mv2.webp](https://static.wixstatic.com/media/e73dc1_5ab117a984db45afaab5499f878efd90~mv2.png/v1/fill/w_360,h_235,al_c,q_90,usm_0.66_1.00_0.01/e73dc1_5ab117a984db45afaab5499f878efd90~mv2.webp)

[https://khmerboi.com/DataFiles/Imported/Images/Vocabularies/profession\\_waiter.jpg](https://khmerboi.com/DataFiles/Imported/Images/Vocabularies/profession_waiter.jpg)

[https://s.clipartkey.com/mpngs/s/22-221317\\_engineering-clip-art-engineer-clipart.png](https://s.clipartkey.com/mpngs/s/22-221317_engineering-clip-art-engineer-clipart.png)

[https://cdn.xl.thumbs.canstockphoto.es/-clip-art-vectorial\\_csp81142114.jpg](https://cdn.xl.thumbs.canstockphoto.es/-clip-art-vectorial_csp81142114.jpg)

[https://www.clipartkey.com/view/xbwoh\\_transparent-carrot-clipart-png-farmers-market-images-clip/](https://www.clipartkey.com/view/xbwoh_transparent-carrot-clipart-png-farmers-market-images-clip/)

<https://i0.wp.com/www.hamstech.com/blog/wp-content/uploads/2017/03/Title-Image1.jpg>

<http://bench.elgounamag.com/x/2020/10/videos-on-community-helpers-for-kindergarten-lessons-books-about-read-aloud-free-pictures-of-youtube.jpg>

[https://www.clipartkey.com/view/bmoJbx\\_transparent-hopping-on-one-foot-clipart/](https://www.clipartkey.com/view/bmoJbx_transparent-hopping-on-one-foot-clipart/)

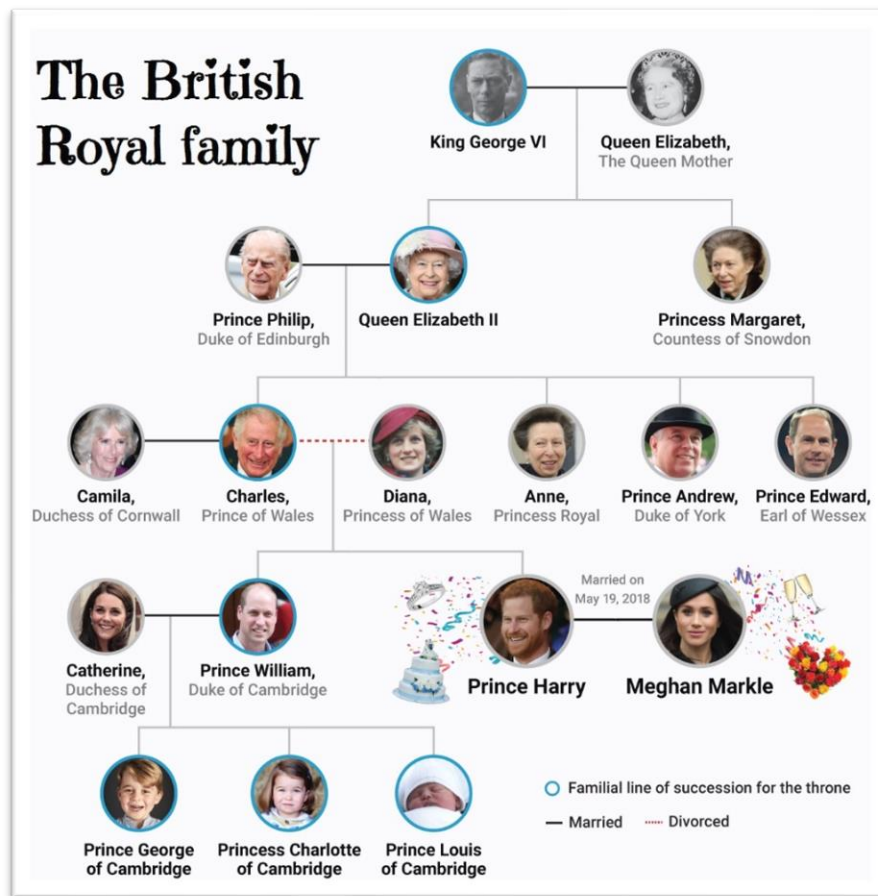
<https://img.favpng.com/18/20/16/eraser-pencil-drawing-clip-art-png-favpng-CrqGAdRnMgs6euYwsGFbdSKsx.jpg>



### UNIT 3.1 - GROUP WORK – YESTERDAY WE...

**TIME TO... REVIEW!** (Check Booklet pages 1 and 8)

**A. Look at the picture and then complete the gaps with family words.**



1. Prince Philip is William's \_\_\_\_\_.
2. Queen Elizabeth II is William and Harry's \_\_\_\_\_.
3. Edward is Andrew's \_\_\_\_\_.
4. Meghan is Harry's \_\_\_\_\_.
5. Prince Louis and Prince George are Princess Charlotte's \_\_\_\_\_.
6. Prince William is Duchess Catherine's \_\_\_\_\_.
7. Princess Diana was Prince William and Prince Harry's \_\_\_\_\_.

8. Duchess Camila is Prince William and Prince Harry's \_\_\_\_\_.
9. Princess Anne is Prince William and Prince Harry's \_\_\_\_\_.
10. Prince Harry is Prince Louis, Princess Charlotte and Prince George's \_\_\_\_\_.

**B. Read and circle the correct answer.**

1. I help people to do exercise and keep fit. I'm a **personal trainer** / **firefighter**.
2. I work with doctors in a hospital. I'm a **hairdresser** / **nurse**.
3. I draw beautiful clothes for people. I'm a **cashier** / **fashion designer**.
4. I wash and cut people's hair. I'm a **hairdresser** / **vet**.
5. I look after people's teeth. I'm a **chef** / **dentist**.
6. I teach kids. I'm a **babysitter** / **teacher**.
7. I work in a farm. I'm an **engineer** / a **farmer**.
8. I work in a police station. I'm a **policewoman** / **postwoman**.
9. I play football. I'm a **driver** / **footballer**.
10. I sing in concerts. I'm a **singer** / an **actress**.



**TIME TO... ANSWER!** (Check Student's Book, page 65)

**C. Answer the questions. Then, interview your partner and find out more about his/her family's jobs.**

1. So, what jobs are there in your family?	There is _____ _____
2. What's your mother's job?	She's a _____
3. Where does she work?	She works _____



**TIME TO... DO!**

**H. True or False. Read and circle.**

Yesterday we were on a trip with our class. The weather was great; the sun was shining and it was warm. We were at an Animal Theme Park all day. Teachers were happy because we were well behaved. Girls were in exotic birds area all morning. In the afternoon we were at the dolphin show altogether. Our favourite spot was the monkeys area because they were very funny. It was an outstanding school trip!



- |   |             |              |
|---|-------------|--------------|
| 1. They were at the beach yesterday.          | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 2. It was rainy and cold.                     | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 3. Their teachers weren't happy.              | <i>True</i> | <i>False</i> |
| 4. Their favourite spot was the monkeys area. | <i>True</i> | <i>False</i> |

**I. Plan and organize. Complete the table with information about yesterday.**

Where	
Weather	
Felling	
Opinion	

**J. Write your text... Review it in the end!**

---

---

---

---

---

---

---

**K. Prepare your presentation to the class.**



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

6A




No.: \_\_\_\_\_



## YESTERDAY WE...

### SELF-REGULATION

#### L. Self-regulate your learning...

Now I can...			
1. Speak about family relationships. (Falar sobre relações familiares.)			
2. Speak about people's jobs and occupations. (Falar sobre profissões.)			
3. Use the Past Simple of verb To be. (Usar o verbo to be no Past Simple.)			
4. Write a small text about yesterday. (Escrever um pequeno texto sobre ontem.)			
5. Present the text to the class. (Apresentar o texto à turma.)			



	Extra work to improve my learning...	Done ✓
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

### **Imagens utilizadas no guião da unidade 3.2 “A Traditional Breakfast”**

As imagens utilizadas no guião da unidade 3.2. foram pesquisadas no motor de busca *Google*; no campo “Ferramentas” escolhemos “Direitos de autor”, tendo selecionado a opção “marcadas para reutilização”. As imagens foram retiradas dos endereços eletrônicos abaixo indicados, apresentando-se pela ordem em que surgem no documento.

<http://agrupamento.aealcochete.edu.pt/index.php>

<https://www.msk.gr/team/vera-tzimosota/>

[https://lh3.googleusercontent.com/5uPXKXu70hB\\_er2fy86dcsUCJ37CEYA6-HApEiaLu6mcprsXQqwwY3LzhphPieCoG\\_q-MQ=s110](https://lh3.googleusercontent.com/5uPXKXu70hB_er2fy86dcsUCJ37CEYA6-HApEiaLu6mcprsXQqwwY3LzhphPieCoG_q-MQ=s110)

<https://clipartmag.com/images/breakfast-images-free-27.gif>

<https://www.shutterstock.com/image-vector/vector-drawing-food-drink-breakfast-menu-589242986>

<https://static.vix.com/es/sites/default/files/styles/large/public/imj/imujer/p/por-que-fallan-las-dietas%201.jpg>

[https://image.thanhvien.vn/1080/uploaded/minhnguyet/2020\\_01\\_15/mat\\_ialt.jpg](https://image.thanhvien.vn/1080/uploaded/minhnguyet/2020_01_15/mat_ialt.jpg)

<https://media.istockphoto.com/photos/open-refrigerator-filled-with-food-hands-holding-a-box-with-eggs-picture-id844206112?k=6&m=844206112&s=170667a&w=0&h=Wj0CuACDAzWPa5AfC79kijCrUUl1xtGd5trB0sKuC5w=>

[https://www.freepik.com/premium-photo/various-delicious-fruit-yoghurts-with-ingredients\\_11865059.htm](https://www.freepik.com/premium-photo/various-delicious-fruit-yoghurts-with-ingredients_11865059.htm)

<https://www.penpolschool.co.uk/wp-content/uploads/2018/04/traditional-french-breakfast-e1524496126521.jpg>

<https://cachurch.com/wp-content/uploads/2014/07/red-envelope-button.jpg>

<https://img.favpng.com/18/20/16/eraser-pencil-drawing-clip-art-png-favpng-CrqGAdRnMgs6euYwsGFbdSKsx.jpg>



### UNIT 3.2 GROUP WORK – A TRADITIONAL BREAKFAST...


#### TIME TO... REVIEW!

A. In group, choose a country. Where is it? Mark it on the map.



B. Search, online, about its traditional breakfast.

C. Illustrate it. (Check Student's Book page 71 and Booklet page 19)

<p><i>Breakfast</i></p> 	
<p><i>Country</i></p>	
<p><i>Flag</i></p>	

**TIME TO... ANSWER!**

**D. Look at the menu and complete the dialogue.**

**Waiter:** Good morning. Can I help you?  
**Ken:** Hello! Can I have a/an (1) \_\_\_\_\_ .  
**Waiter:** Yes, Of course. Anything to drink?  
**Ken:** I'd like a (2) \_\_\_\_\_, please.  
**Waiter:** Sure. Would you like anything else?  
**Ken:** Yes, please. I'd like a/an (3) \_\_\_\_\_.

**LATER**

**Ken:** How much is that?  
**Waiter:** That's (4) € \_\_\_\_\_ .  
**Ken:** Here you are.  
**Waiter:** Here's your change. Thank you.







**E. Have a conversation as in exercise D. Choose different foods and drinks. Take turns to be the waiter. (Check Booklet page 19)**

<b>Language Help</b>	
<p><b>Offering assistance / food and drink</b></p> <p>Can I help you?          Anything to drink?          Would you like a sandwich?</p>	<p><b>Ordering a meal</b></p> <p>Can I have a (muffin), please?          I'd like (a hot chocolate), please.          I want (a cheese sandwich).</p>
<p><b>Asking the price</b></p> <p>How much is it? / that?</p>	<p><b>Saying the price</b></p> <p>It's / That's (€10).</p>



**TIME TO... ANSWER!** (Check Booklet page 20).

**F. Look at the pictures and complete the gaps with the right form of the verb There + To Be in the Past Simple.**


<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>IN THE FRIDGE...</b></p>		<p>1. _____ a slice of chocolate cake. (✓)                  2. _____ a slice of pizza. (✗)                  3. _____ a pineapple? (?)</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>ON THE TABLE...</b></p>		<p>4. _____ two jars of honey. (✓)                  5. _____ any sandwiches? (?)                  6. _____ a chocolate syrup jar. (✗)</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>IN THE FRIDGE...</b></p>		<p>7. _____ a box of eggs. (✓)                  8. _____ any butter. (✗)                  9. _____ bottles of milk? (?)</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);"><b>ON THE TABLE...</b></p>		<p>10. _____ some fruit yoghurts. (✓)                  11. _____ any soft drinks? (?)                  12. _____ any pizzas. (✗)</p>

**TIME TO... DO!**

**G. Read and match the words and form a sentence.**

Good afternoon Gary,  
Yesterday there was a special activity at school: breakfasts around the world. Do you know that breakfast is the most important meal of the day? This is a picture of our French Breakfast. In our French Breakfast there were lots of tasty things to eat. There were croissants, baguettes and soft drinks. There was a big bottle of water. There weren't chocolate cakes nor muffins. It was a tasty breakfast!





- 1. Breakfast is the most important \_\_\_\_\_ **A.** croissants and baguettes.
- 2. There were \_\_\_\_\_ **B.** was fun.
- 3. There weren't \_\_\_\_\_ **C.** meal of the day.
- 4. Our breakfast \_\_\_\_\_ **D.** chocolate cakes nor muffins.

**H. Plan and organize. Complete the table with information about a traditional breakfast at school.**

Country	
Food	
Drink	
Opinion	

**I. Write a short e-mail about your traditional breakfast at school.... Review it in the end!**

---

---

---

---

---

---

---

---




**J. Prepare your presentation to the class.**



## A TRADITIONAL BREAKFAST...

### SELF-REGULATION

#### K. Self-regulate your learning...

Now I can...			
1. Speak about meals and food. (Falar sobre refeições e comida.)			
2. Order food and drink at a restaurant. (Pedir comida e bebida num restaurante.)			
3. Use the Past Simple of verb There To be. (Usar o verbo there to be no Past Simple.)			
4. Write an email about a traditional breakfast. (Escrever um email sobre o um pequeno almoço tradicional.)			
5. Present the text to the class. (Apresentar o texto à turma.)			



Extra work to improve my learning...		Done ✓
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

### **Imagens utilizadas no guião da unidade 3.3 “A World Famous”**

As imagens utilizadas no guião da unidade 3.3. foram pesquisadas no motor de busca *Google*; no campo “Ferramentas” escolhemos “Direitos de autor”, tendo selecionado a opção “marcadas para reutilização”. As imagens foram retiradas dos endereços eletrónicos abaixo indicados, apresentando-se pela ordem em que surgem no documento.

<http://agrupamento.aealcochete.edu.pt/index.php>

<https://www.msk.gr/team/vera-tzimosota/>

<https://lh3.googleusercontent.com/v03jb8wdgi17qpo2B7cD7J8ww56wvdtHTigrIJQUdKcPBnkesl3gyYVGMVGapEH5AYdExw=s100>

[https://st.depositphotos.com/2317051/2644/v/600/depositphotos\\_26445589-stock-illustration-vector-cartoon-of-happy-african.jpg](https://st.depositphotos.com/2317051/2644/v/600/depositphotos_26445589-stock-illustration-vector-cartoon-of-happy-african.jpg)

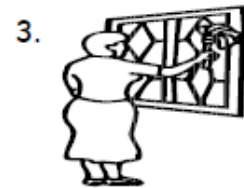
<https://img.favpng.com/18/20/16/eraser-pencil-drawing-clip-art-png-favpng-CrqGAdRnMgs6euYwsGFbdSKsx.jpg>



### UNIT 3.3 - GROUP WORK – A WORLD FAMOUS

**TIME TO... REVIEW!** (Check Booklet, page 21)

**A. How do you help your family at home? Name the actions.**



recycle the rubbish

do the laundry

take the rubbish out

clean the kitchen

mop the floor

cook dinner

wash the dishes

clean the toilet

clean the windows

**B. Answer the question.**

What chores do you do at home?

**TIME TO... ANSWER!** (Check Booklet page 22 )

**C. Write the Past Simple of the verbs.**

1. want - \_\_\_\_\_ 4. prefer - \_\_\_\_\_  
2. watch - \_\_\_\_\_ 5. tidy - \_\_\_\_\_  
3. hate - \_\_\_\_\_ 6. play - \_\_\_\_\_

**D. Complete the gaps with the Past Simple.**

1. I \_\_\_\_\_ (*clean*) my bedroom yesterday.  
2. My brother \_\_\_\_\_ (*wash*) the dishes last night.  
3. Mum \_\_\_\_\_ (*mop*) the floor last weekend.  
4. Dad \_\_\_\_\_ (*cook*) lunch on Monday.  
5. We \_\_\_\_\_ (*dust*) the living room last Sunday.



**E. Complete the gaps with the verbs below in the Past Simple.**

1. Dad \_\_\_\_\_ the car last week.  
2. Mum \_\_\_\_\_ TV last night.  
3. We \_\_\_\_\_ the windows last month.  
4. I \_\_\_\_\_ a cake on Sunday.  
5. My sister \_\_\_\_\_ the rubbish last weekend.

recycle

watch

clean

bake

wash

**Time to...Do!**

**F. Choose a world famous person.**

His/Her name is... \_\_\_\_\_

**G. Search, online, about him/her.**

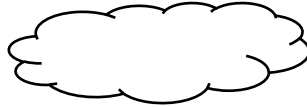
**H. Complete his/her factfile.**

Name \_\_\_\_\_ Born \_\_\_\_\_

Country \_\_\_\_\_ Occupation \_\_\_\_\_

Famous for \_\_\_\_\_ Likes \_\_\_\_\_

**I. Write about him/her and  imagine what housechores he/she did last weekend.**



**J. Write your text using information from exercises F, Hand I... Review it in the end!**

***A WORLD FAMOUS***

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**K. Prepare your presentation to the class.**



**K. Self-regulate your learning...**

<i>Now I can...</i>			
1. Speak about household chores. (Falar sobre tarefas domésticas.)			
2. Use the Past Simple of regular verbs, affirmative form. (Usar verbos regulares no Past Simple, na forma afirmativa.)			
3. Describe the household chores of a famous person. (Descrever as tarefas domésticas de uma pessoa famosa.)			
4. Present the text to the class. (Apresentar o texto à turma.)			



<i>Extra work to improve my learning...</i>		<b>Done</b> ✓
1.		
2.		
3.		
4.		

## **APÊNDICE E – QUESTIONÁRIOS INICIAL E FINAL**



## CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO

Este questionário é parte do Dissertação do mestrado em Pedagogia do eLearning (mPeL), da Universidade Aberta (Portugal) sob a orientação da Prof. Doutora Edméa Santos, intitulado “*Flipped Classroom* no ensino do inglês: uma pesquisa-formação no 2º ciclo do ensino básico”.

É objetivo deste estudo compreender como a metodologia FC pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de Inglês, numa turma do segundo ciclo ensino básico português, nível de iniciação, numa unidade temática. Procurar-se-á:

- e) Mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia FC, mais especificamente para o ensino de inglês;
- f) Desenvolver dispositivos (vídeo aulas, objetos de aprendizagem, situações de aprendizagem usando TIC) de ensino para a metodologia FC, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativas (compreensão oral e escrita, interação oral e escrita, produção oral e escrita), competência intercultural e competência estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano);
- g) Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas e significativas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras (categorias de análise que emergirão no campo empírico);
- h) Produzir indicadores de ensino para a FC no ensino de inglês.

O questionário dirige-se a alunos do 2º ciclo, da turma onde a investigadora implementará a metodologia em estudo e é composto, maioritariamente, por questões semiabertas. Prevemos que o seu preenchimento possa demorar cerca de 5 minutos. Os resultados da investigação serão divulgados em 2021, aquando da defesa pública da dissertação da investigadora.

A participação na investigação é voluntária garantindo-se o anonimato e a confidencialidade dos dados. Garantimos ainda que os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente no âmbito da presente investigação. O questionário foi submetido à Comissão de Ética da Unidade de Investigação 4372/FCT. Responder ao presente questionário não implica quaisquer prejuízos ou deslocações.

Para esclarecimentos sobre este estudo, por favor, contacte a investigadora Eunice Tomás de Oliveira para o email [1701134@estudante.uab.pt](mailto:1701134@estudante.uab.pt).

Obrigada pela sua colaboração!

Declaro ter lido e compreendido esta informação bem como as garantias que me foram fornecidas. Tendo tomado conhecimento da informação acerca do âmbito deste questionário, declaro que:

Aceito participar e responder ao questionário.

## QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO INICIAL

Com este questionário pretendo recolher informações sobre o equipamento informático de que dispões, o local, frequência e utilização do mesmo. Este questionário é anónimo (por isso não escrevas o teu nome em lado nenhum) e os dados obtidos serão mantidos confidenciais.

### A) DADOS BIOGRÁFICOS

1. Assinala com um (☒) a tua idade.

9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos

2. Assinala com um (☒) o teu género.

Masculino	Feminino

### B) EQUIPAMENTO INFORMÁTICO

3. Dos equipamentos que se seguem, quais tens em casa? Assinala com ☒.

Computador fixo	
Computador portátil	
<i>Smartphone</i>	
<i>Tablet</i>	
Outro equipamento (Indica qual na linha abaixo.) _____	
Não tenho nenhum dos equipamentos mencionados nem outros.	

### C) LOCAL DE UTILIZAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS

4. Onde utilizas mais os equipamentos que se seguem? Assinala com .

	Em casa	Na escola	Outro lugar (Indica qual.)
Computador fixo			
Computador portátil			
<i>Smartphone</i>			
<i>Tablet</i>			
Outro equipamento _____			

### D) FREQUÊNCIA DE UTILIZAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS

5. Com que frequência utilizas os equipamentos que se seguem? Assinala com .

	Nunca	Raramente (uma vez por semana)	Às vezes (duas a três vezes por semana)	Frequente- mente (cinco a seis vezes por semana)	Diariamente
Computador fixo					
Computador portátil					
<i>Smartphone</i>					
<i>Tablet</i>					
Outro equipamento _____					

### E) LIGAÇÃO À INTERNET

6. Em casa tens ligação à Internet? Assinala com .

Sim	Não

## F) UTILIZAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS/INTERNET

7. Os equipamentos assinalados na pergunta 3 são essencialmente utilizados para: assinala com  as 5 opções que mais utilizas.

Comunicar com os amigos	
Comunicar com os familiares	
Fazer trabalhos da escola	
Pesquisar sobre algo que me interesse	
Ver vídeos	
Fazer <i>download</i> de músicas/filmes/vídeos	
Criar/Participar em blogues	
Interagir nas Redes Sociais. (Indica qual ou quais na linha abaixo.) _____	
Utilizar o correio eletrónico ( <i>email</i> )	
Jogar online	
Desenvolver outra atividade. (Indica qual na linha abaixo.) _____	

## CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO

Este questionário é parte do Dissertação do mestrado em Pedagogia do eLearning (mPeL), da Universidade Aberta (Portugal) sob a orientação da Prof. Doutora Edméa Santos, intitulado “*Flipped Classroom* no ensino do inglês: uma pesquisa-formação no 2º ciclo do ensino básico”.

É objetivo deste estudo compreender como a metodologia FC pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de Inglês, numa turma do segundo ciclo ensino básico português, nível de iniciação, numa unidade temática. Procurar-se-á:

- a) Mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia FC, mais especificamente para o ensino de inglês;
- b) Desenvolver dispositivos (vídeo aulas, objetos de aprendizagem, situações de aprendizagem usando TIC) de ensino para a metodologia FC, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativas (compreensão oral e escrita, interação oral e escrita, produção oral e escrita), competência intercultural e competência estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano);
- c) Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas e significativas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras (categorias de análise que emergirão no campo empírico);
- d) Produzir indicadores de ensino para a FC no ensino de inglês.

O questionário dirige-se a alunos do 2º ciclo, da turma onde a investigadora implementará a metodologia em estudo e é composto, maioritariamente, por questões semiabertas. Prevemos que o seu preenchimento possa demorar cerca de 5 minutos. Os resultados da investigação serão divulgados em 2021, aquando da defesa pública da dissertação da investigadora.

A participação na investigação é voluntária garantindo-se o anonimato e a confidencialidade dos dados. Garantimos ainda que os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente no âmbito da presente investigação. O questionário foi submetido à Comissão de Ética da Unidade de Investigação 4372/FCT. Responder ao presente questionário não implica quaisquer prejuízos ou deslocações.

Para esclarecimentos sobre este estudo, por favor, contacte a investigadora Eunice Tomás de Oliveira para o email [1701134@estudante.uab.pt](mailto:1701134@estudante.uab.pt).

Obrigada pela sua colaboração!

Declaro ter lido e compreendido esta informação bem como as garantias que me foram fornecidas. Tendo tomado conhecimento da informação acerca do âmbito deste questionário, declaro que:

Aceito participar e responder ao questionário.

## QUESTIONÁRIO DE OPINIÃO FINAL

Com este questionário pretendo apurar se a utilização da metodologia Sala de Aula Invertida (SAI) favoreceu ou não a aprendizagem do Inglês e qual a tua opinião sobre esta experiência de ensino/aprendizagem. Este questionário é anónimo (por isso não escrevas o teu nome em lado nenhum) e os dados obtidos serão mantidos confidenciais.

### AVALIAÇÃO GLOBAL

1. Gostaste de utilizar a metodologia SAI? Assinala com um .

Adorei.	Gostei.	Não gostei nem desgostei.	Não gostei.	Detestei.

1.1 Diz porquê.

---

---

---

2. O que sentiste quanto te foi proposto a utilização desta metodologia? Assinala com um .

Fiquei muito entusiasmado (a).	Fiquei entusiasmado (a).	Fiquei indiferente.	Achei que não ia gostar.	Achei que ia detestar.

2.1 Diz porquê.

---

---

---

3. Indica por ordem de preferência de 1 a 5 (sendo 1 o que gostaste mais; 5 o que gostaste menos).

<i>Time to review...</i>	
<i>Time to answer...</i>	
<i>Time to listen/see/watch...</i>	
<i>Time to do...</i>	
<i>Discussion time...</i>	

3.1 Diz porquê e indica sugestões de melhoria para o que gostaste menos

---



---

4. Achas que a metodologia SAI pode ser uma ajuda na aprendizagem do Inglês? Assinala com um .

Sim	Não

5. Assinala com um  cinco opções que justificam a resposta dada na pergunta 4.

Motiva-me para a aprendizagem do Inglês.	
Facilita a aprendizagem do Inglês.	
Dificulta a aprendizagem do Inglês.	
O trabalho desenvolvido <i>online</i> é uma introdução à aula presencial.	
Promove o trabalho em grupo.	
Desenvolve o trabalho individual.	
Requer muito tempo de trabalho <i>online</i> .	
As aulas presenciais tornam-se mais ativas e dinâmicas.	
Prefiro aulas expositivas.	
Outra (Indica qual na linha abaixo). _____	

## **APÊNDICE F – DIÁRIO DE BORDO ONLINE**

Este diário de bordo online foi editado, tendo sido transcrito o texto dos ficheiros áudio e eliminadas as imagens e gráficos uma vez que constam do corpo da dissertação e para economia de papel; também foram eliminadas referências de carácter pessoal, contudo o estilo de linguagem entre orientadora e investigadora manteve-se informal e dialogado.

### 13 de janeiro 2020

**Investigadora** - Boa noite professora, foi com expectativa, nervosismo e entusiasmo que hoje iniciei as atividades com a minha turma. Logo pela manhã coloquei o *trailer* de um filme e um pequeno *quiz* sobre o vídeo na SAO. Estas duas tarefas têm como objetivo introduzir e rever algum vocabulário que será útil ao longo da unidade 3.1, que iniciamos hoje.

Já da parte da tarde tivemos a primeira aula presencial. Após a abertura da lição forneci uma *Checklist* com as tarefas referentes à unidade 3.1, a serem desenvolvidas na SAO. Os alunos colaram-na no caderno. Esta *Checklist* está redigida em português e não em inglês para que os pais e encarregados de educação possam acompanhar o processo.

Previamente, dividi a turma em 3 grupos de nível de aprendizagem, tendo atribuído a cada um uma cor: rosa (alunos que têm muita facilidade de aprendizagem), amarelo (alunos com facilidade de aprendizagem) e laranja (alunos com dificuldades de aprendizagem). Aos alunos omiti que cada grupo representa um nível de aprendizagem.

Chamei os alunos do grupo amarelo e dei-lhes a oportunidade de formarem o seu grupo; teriam apenas de respeitar uma regra: em cada grupo deveria existir um aluno pertencente a cada cor. Desta forma empoderei os alunos, facultando a possibilidade de escolherem com quem queriam trabalhar, contudo garanti que todos os grupos fossem heterogêneos.

Após a formação dos grupos de trabalho distribuí os grupos pela sala de aula, forneci as fichas do trabalho em grupo e expliquei o mesmo. Referi que deveriam consultar o manual, de acordo com as instruções da ficha de trabalho; que sempre que necessitarem da minha ajuda me devem chamar. Referi que os elementos de cada grupo se deveriam ajudar entre si. Por fim mencionei que, no final da aula, recolheria todas as fichas e ficaria com elas.

Durante o restante tempo da aula, circulei de grupo em grupo ajudando, esclarecendo dúvidas, encaminhando respostas.

Presenciei alunos interessados em resolver as atividades, em descobrir as respostas, em ajudarem-se e apoiarem-se. Houve burburinho, atividade, pesquisa; houve perguntas, alunos interessados... saí da aula de coração cheio.

Dois enunciados de questões levantaram algumas dúvidas e nas próximas fichas terei de reformular o enunciado das perguntas para torná-las mais claras. Após a minha explicação, rapidamente os alunos resolveram sem grande dificuldade.

Não existiu indisciplina, nem mesmo o caso do discente mais trabalhoso nesta área deu problemas, tendo realizado as tarefas, tal como os colegas do grupo.

Esta turma tem discentes com algumas dificuldades de aprendizagem. Estes alunos estão espalhados pelos grupos e certifiquei-me que estavam a trabalhar e a verdade é que sempre que perguntei se precisavam de ajuda eles me responderam que os colegas estavam a ajudar...

O nervosismo inicial deu lugar à tranquilidade e a uma satisfação profissional "gostosa demais". Gostei de ver os alunos a trabalhar autonomamente e a aprender em conjunto, uns com os outros... que assim continue! Que as aprendizagens permaneçam!

Já ao fim do dia coloquei uma questão ligeira na SAO... agora só falta começar a interação fora de portas...! [imagens eliminadas]

**Orientadora** - Quantas vezes por semana você encontra este grupo? Grupos ativos, diversos, alunos mediando entre si. Você circulando entre grupos e fazendo as mediações. A sala de aula invertida deve agora ser acompanhada online. Reforce o roteiro da semana online também. No online você fará mediações ou só será, conteúdo com atividades, deixando a sala de aula interativa para o presencial? As fotos estão lindas. Eles são lindos e sua sala é incrível 🍷.

**Investigadora** - Estou com eles duas vezes por semana. Reforcei o online, por isso fiz a checklist, para eles não se perderem nem esquecerem nenhuma atividade. As interações serão em inglês e "guiadas" dado serem de nível ainda elementar. Amanhã vou colocar o link para o dicionário colaborativo. Na semana passada fiz uma visita pelo grupo teste no Edmodo (grupo onde testei as atividades). Eles viram e ficaram entusiasmados. Creio que amanhã já devem começar a visitar e a interagir... Quarta-feira tenho reunião de pais e volto a reforçar junto deles também.

**Orientadora** - Faça microvídeos deles usando o Edmodo em sala de aula. Peça para alguns para narrarem como usam quando não estão na classe com você. Mas faça isso sentido o movimento e com naturalidade. O diário é para registo do seu cotidiano na pesquisa -formação. Vá apresentando “noções subsunçoras”, ou seja, categorias de análise; dialogue com as narrativas, imagens e com processos narrados por você. Vá lindando com citações que você foi selecionando de seu quadro teórico. Tudo no seu diário. Diário é lugar de registo, produção dos dados, mas também de análise qualitativa dos mesmos.

Sobre questionários iniciais, já aplicou? Quando vai aplicar?

A análise desse questionário será boa para você reorganizar seu planejamento.

Implicação sua, o desejo e a alegria são fundamentais. Sem isso, o pesquisador-formador não se move. Mas esteja aberta aos acontecimentos, dilemas e problemas porque eles existirão...

**Investigadora** - Já apliquei o questionário inicial. Acabei de introduzir os dados no sábado.

## 14 de janeiro 2020

**Investigadora** - Boa tarde professora. Vou procurar melhorar o meu diário de acordo com as suas instruções. Vou colocar aqui cópia dos gráficos do questionário inicial para a professora ter uma ideia... [Gráficos eliminados]

Numa primeira análise, verifiquei que todos os alunos têm Smartphone; 10 têm computador fixo, 12 têm computador portátil e 9 têm *tablet*.

Todos utilizam o computador fixo na escola, mas apenas 9 o usam em casa. No que diz respeito ao computador portátil, 12 alunos usam-no em casa; na escola nenhum utiliza. Relativamente ao *Smartphone* 17 alunos usam-no em casa e 16 na escola (embora todos tivessem referido que têm este equipamento). Já o *tablet* é utilizado por apenas 8 alunos (também aqui existe uma diferença de 1 aluno). Os outros equipamentos referidos pelos alunos são essencialmente a *Playstation*, nas suas várias versões.

Raramente usam o computador fixo e o computador portátil. Contudo, 14 alunos usam diariamente o *Smartphone*.

Todos têm ligação à Internet em casa.

Os equipamentos são essencialmente utilizados para comunicar com os amigos (17 alunos), comunicar com familiares (16 alunos), ver vídeos (12 alunos), interagir nas redes sociais (11 alunos), fazer trabalhos da escola e jogar *online* (10 alunos).

Assim sendo, todos os alunos poderão participar no estudo sem constrangimentos porque todos têm à disposição, em casa, um equipamento com ligação à Internet, o que permite aceder e interagir na SAO.

**Orientadora** - Maravilha. Vamos conversar

Depois sobre dados do questionário para você já ir analisando e ajustando apartar deles sua estratégia.

## 21 de janeiro 2020

**Investigadora** - Boa tarde professora, segue o meu diário... passa tudo muito rápido e o dia não tem horas suficientes para dar conta de tudo! Todas as publicações planeadas para a semana passada na SAO foram colocadas e obtiveram grande participação por parte dos alunos. Inicialmente de forma tímida, mas acabei surpreendida até por uma participação espontânea de uma aluna na quinta-feira.

É pena registar que na APP o Edmodo não executa todas as funcionalidades como quando usado no computador. Esta situação tem causado alguns constrangimentos no visionamento dos vídeos e na resolução dos questionários. Outra limitação que esta plataforma apresenta, no meu entender, é o facto de os alunos poderem realizar o quiz apenas uma vez. Não permite uma segunda resolução do exercício. Tento contornar esta falha, escrevendo anotações individuais nas questões que os alunos não acertam. Contudo, são apenas 18 alunos; se estivesse a trabalhar com todas os 114 alunos que tenho... seria incomportável.

Também nos encontros presenciais as planificações têm sido cumpridas. Os alunos revelam interesse, empenho e curiosidade na resolução das atividades.

Combinar a *Flipped Classroom* com ensino presencial mais participativo tem sido uma experiência muito interessante. Sinto estar a vivenciar o que tenho estudado. A minha aula presencial tornou-se viva. Os alunos colaboram entre si, resolvendo as atividades propostas; construindo, uns com os outros a sua aprendizagem. Curioso é que a nossa sala de aula é infopobre... concordo com Silva (2014; p. 29) “A sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se com o *contador de histórias*, e adota uma postura a do *designer de software* interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo.” As atividades propostas comportam exercícios mais guiados, contudo outros dão liberdade de autoria aos alunos, que colaborativamente se tornam os principais construtores da sua aprendizagem.

Após as duas primeiras aulas presenciais, realizei uma correção nos trabalhos realizados até ao momento. Disponibilizei aos discentes um código de correção e usei apenas símbolos, para que eles em conjunto chegassem à resposta correta... [imagem eliminada] Esta perspetiva formativa da avaliação preconiza uma avaliar para que os alunos aprendam em vez de avaliar o que eles já aprenderam.

A produção colaborativa e autoral dos textos permite mobilizar os conhecimentos e foi interessante verificar que um dos grupos fez questão de incorporar no mesmo, o vocabulário da família e das profissões, mesmo sem que isso fosse solicitado. Mas existiram outros textos muito criativos...

As atividades na SAO decorrem conforme previsto, tendo a maioria dos alunos já realizado as tarefas. Com o intuito de motivar os alunos criei o “crachá” *Student of the Day*. Este é atribuído ao primeiro aluno a realizar uma tarefa na SAO... Este crachá foi muito bem recebido pelos alunos, chegando um deles a questionar-me se podia realizar as atividades à meia-noite e um minuto...! Com esta grelha [imagem eliminada] faço uma monitorização das atividades já realizadas e do que ainda falta realizar. Disponibilizo-a aos alunos no início de cada aula presencial para verificarem se têm tarefas em atraso.

Existem alguns alunos na turma que têm dificuldades de aprendizagem e são acompanhados por uma docente de Educação Especial. Solicitei a sua ajuda para que, nos momentos em que estão com ela, realizem as tarefas com ajuda. Encontrei colaboração por parte da colega, assim como da parte de um psicólogo que acompanha um dos alunos. Para estes alunos é essencial o material permanecer online; é mais uma forma do docente da Educação Especial conseguir acompanhar e orientar o estudo dos discentes.

Ontem de manhã verifiquei que outros 2 alunos ainda não tinham realizado qualquer tarefa e como a turma tinha aula de TIC, solicitei à colega que permitisse que eles acessem à SAO e realizassem as tarefas. Não conseguiram realizar todas, mas pelo menos já iniciaram as atividades. Preciso compreender melhor qual o motivo por que ainda não o fizeram em casa... todos os discentes têm um equipamento e internet disponíveis...! A averiguar!

A realização colaborativa e online do Dicionário de Imagens também está a ser muito concorrida... o engraçado foi que, sem combinar nada, estive online ao mesmo tempo que alguns alunos. De futuro pode ser uma mais-valia para outro tipo de atividade.

Creio que esta minha experiência de ensino/aprendizagem reflete o que José Moran, no seu texto [Metodologias Ativas para uma Aprendizagem mais Profunda](#) refere “Podemos combinar tempos e espaços individuais e grupais, presenciais e digitais, com maior ou menor supervisão. Aprendemos melhor quando conseguimos combinar três processos de equilibrada: a aprendizagem personalizada (em que cada um pode aprender o básico por si mesmo – aprendizagem prévia, aula invertida); a aprendizagem com diferentes grupos (aprendizagem entre pares, em redes) e a aprendizagem mediada por pessoas mais experientes (professores, orientadores, mentores)”.

Nesta minha abordagem combino a aprendizagem individual prévia, a aprendizagem entre pares e a aprendizagem com a professora, que assume um papel de orientadora...

Amanhã é dia de autorregulação das aprendizagens...!

## 22 de janeiro 2020

**Orientadora** - Você está muito bem! Você está muito viva no campo fazendo o diário já referencial teórico. Já vendo coisas acontecerem: aspetos positivos e limitações; inclusive a sua análise sobre a App do Edmodo é ótima. Foco na análise!

## 24 de janeiro 2020

**Orientadora** - Boa noite. Vamos por partes; eu vou comentar a cada mensagem sua. Em primeiro lugar você assume a sala de aula invertida como metodologia e você faz uma pesquisa para compreender como que a metodologia da sala de aula invertida pode potencializar a aprendizagem dos alunos. Nós não podemos esquecer que quando fazemos uma pergunta dessas não podemos separar o ensino da aprendizagem; então é preciso que você trabalhe com as duas categorias em dialógica: o ensino e a aprendizagem dos alunos. Então em relação ensino, você fez um desenho didático para a parte online; que é exatamente a sala de aula invertida. Ou seja, você está dando conteúdo de atividades online e vai usar a sala de aula presencial (está usando, não é?) a sala de aula presencial para parte interativa com os alunos. A sala de aula invertida contempla a interatividade professor alunos e alunos-alunos principalmente no presencial. Até porque a metodologia da sala de aula invertida considera o online um espaço mais repositório de conteúdo e de atividade, não é? Eu nunca vi na literatura a defesa do online como interativo também. Eu acho que você vai subverter essa lógica, agregando valor à sala de aula invertida; fazendo com que ela também seja interativa. Nada impede que você também interaja com os alunos online. Então é preciso que no seu diário você descreva. Claro que essa descrição das atividades é capítulo de metodologia, no dispositivo didático. Nós estamos fazendo as coisas juntos; então, nessa sua mensagem eu já estou vendo dados do empírico. Você já consegue criticamente visualizar a potência disso porque você diz que os alunos estão aproveitando e participando. Você já viu que o Edmodo, que é o ambiente é móvel de aprendizagem online, tem limitações. Então, não perca o foco dessa análise. Eu acho que já pode abrir uma categoria empírica chamada limites e potencialidades da sala de aula online no uso do ambiente virtual Edmodo. Comece a trazer as potencialidades (e aí não economize no print de telas) no diálogo com os alunos, no diálogo deles com você, na potencialidade deles acessarem em qualquer lugar pelos telemóveis. Ao mesmo tempo também já abra uma subcategoria falando dos limites; porque isso tudo é muito bom para pesquisa. Isso tudo vai permitir que você diga e avalie os limites e na próxima experiência você já avalie se o Edmodo é ou não interessante. Então eu aqui já vejo que você trabalhando nesses limites e potencialidades da sala de aula invertida usando Edmodo. Então, uma coisa é metodologia, outra coisa são as interfaces que você usa para usar metodologia... como que está sendo? Então acho que já temos uma discussão empírica para fazer.

Eunice, aqui eu já vejo uma grande, grande categoria para sua análise, que é exatamente a avaliação como um processo; avaliação formativa. Aqui no Brasil usamos muito a discussão da avaliação formativa como algo que está intrínseco ao próprio processo de ensino-aprendizagem. Aquilo que faz parte do dia-a-dia; porque é o contrário do que se pensa exames testes, provas não são avaliações – são exames. Qual é a diferença da avaliação para o exame? É que o exame tem hora marcada, dia marcado, o professor dá feedback, mas não considera que esse feedback para melhorar o processo. É apenas para dizer se o aluno foi aprovado ou reprovado. Então, o que você está fazendo no presencial da sala de aula invertida é maravilhoso! Você está usando avaliação como um processo formativo; obviamente que isso vai dar resultado para aprendizagem e é exatamente aí que você tem de focar: o que você está fazendo e as respostas e as ressonâncias; os print de tela estão ótimos. Eu acho que você deve cuidar mais dos prints; fazer essas imagens ficarem mais claras porque você, na verdade, vai dialogar com essas imagens. Você vai precisar separar um bom material sobre avaliação da aprendizagem. Mas com esse foco, trazendo avaliação como algo dialógico, partilhado. É muito bom você criar os códigos e fazer com que eles mesmos descubram os erros; que no coletivo da interatividade em sala de aula uns ajudem os outros; você

vai ter um modelo praticamente para desenhar e apresentar na sua dissertação... o que vai ser uma autoria de dissertação muito boa para você.

Ainda na questão da aprendizagem e da avaliação... a aprendizagem é um processo psicológico; acontece de fora para dentro; é a partir das experiências que temos como mundo, com as coisas, com as tecnologias, com as aulas, com a cultura que nós aprendemos. E devolvemos isso para fora novamente. Na verdade, a única forma que nós professores temos de saber, a única forma que temos de comprovar se houve ou não aprendizagem, é a partir de que os alunos expressam. E aqui, Eunice, temos um exemplo de expressão dos alunos. Aqui temos o exemplo dos alunos que foram além.... Então, eu acho que você pode trabalhar com essa discussão, mostrando exatamente como eles estão dando saltos e estão respondendo bem aquilo que você planejou. E eu insisto que faça print de telas com mais qualidade para nós podermos levar tudo isso para a dissertação; porque podemos trabalhar diretamente com esse material em forma de imagem. Você não precisa transcrever isso. Então, isso vai depender muito de como esteticamente organiza esse material.

**Investigadora** - Na quarta-feira foi a última aula presencial desta primeira subunidade. Nesta aula os alunos autorregularam a aprendizagem desenvolvida até aqui. Foi distribuído a cada aluno uma ficha onde primeiramente identificariam o que conseguem sentem dificuldade em fazer; conseguem fazer; e têm facilidade em fazer.

Após esta identificação deveriam estabelecer, eles próprios, um trabalho para consolidar as suas aprendizagens, consoante as suas necessidades. O passo seguinte será realizar as tarefas, de forma autónoma e recorrendo à professora, sempre que necessário. [imagens eliminadas]

Segundo Silva, Duarte, Sá, Simão (no livro “A aprendizagem autorregulada pelo estudante”, Porto Editora, p. 13) “A aprendizagem regulada pelo próprio estudante resulta da interação de conhecimentos, competências e motivações, que são necessários ao planeamento, à organização, ao controlo e à avaliação dos processos adotados e dos resultados atingidos. (...) Assim, a autorregulação é um processo pessoal, dinâmico e ativo que deve incluir a planificação, a monitorização e a avaliação da aprendizagem.”

A planificação da autorregulação é realizada por cada aluno, na segunda parte da ficha. A monitorização é realizada pela docente, que circula pela sala de aula. A avaliação far-se-á numa fase posterior.

Esta autorregulação da aprendizagem permite, por um lado, a consolidação dos conteúdos apreendidos e por outro o esclarecimento de dúvidas uma vez que é um trabalho individualizado.

## 25 de janeiro 2020

**Orientadora** - Muito bem. Roberto Sidney Macedo chama essa análise de “triangulação ampliada”. Sua autoria acontece na interação com os dados da pesquisa empírica (narrativas, imagens, atividades) dialogando com sua autoria interpretativa e o enquadramento teórico. A noção de autorregulação é ótima! Pode investir nisso. Mas não esqueça da noção de “mediação pedagógica” da professora-pesquisadora e dos alunos entre si (colaboração, aprendizagem colaborativa). Que alunos lindos! Quase consigo entrar na sua sala de aula. Fotos ótimas. Tudo isso deve ir para o texto dissertativo. Para as imagens das crianças precisamos de autorização. Ok? Seus instrumentos estão muito bem planeados. São de sua autoria? Se sim, devem ir para o final do texto como “apêndice”. Se não forem de sua autoria vão como “anexos”. Devem entrar dentro da dissertação para “ilustrar” a sua análise.

**Investigadora** - Sim, professora. Os documentos são de minha autoria. Contudo, terei de rever a questão dos direitos das imagens... Já estou a trabalhar nisso...

## 25 de janeiro 2020

**Investigadora** - Boa noite Professora! Hoje iniciámos a subunidade 3.2. Insiro os documentos relacionados com esta unidade.

A professora desafiou-me, logo no momento da UC, quando apresentei o trabalho final, para tornar a SAI interativa. Por esse motivo planeei interação, no Edmodo, entre alunos e destes comigo. Estou

a responder ao seu desafio ou, por ser uma interação "guiada", em virtude de os alunos ainda não dominarem o idioma inglês, as interações não são significativas?

Hoje foi dia de constituir novos grupos de trabalho. Outro grupo colorido de alunos teve oportunidade de criar o seu grupo de trabalho. Seguindo as mesmas orientações e sempre que possível, deveriam escolher colegas com quem ainda não trabalharam. Após um primeiro momento em sala de aula, dirigimo-nos à Biblioteca Escolar, uma vez que a sala é infopobre e necessitávamos de pesquisar online... [imagens eliminadas]

#### 4 de fevereiro 2020

**Investigadora** - Boa tarde professora. A unidade 3.2 está a terminar. Amanhã já é dia de autorregulação da aprendizagem. Ontem foi dia concluírem este 2º trabalho e de o apresentarem. Escolhi, em cada grupo, o elemento com mais dificuldades de aprendizagem. Foi muito recompensador ouvir alunos com dificuldades na sua exposição oral apresentarem o texto construído em grupo. É verdade que com muitas incorreções de pronúncia, de entoação e outras tantas..., mas só o facto de não se recusarem foi uma vitória! Atribuo este feito ao trabalho que foi realizado colaborativamente com os colegas; não se preparam sós; tiveram ajuda, o que lhes deu confiança suficiente para se exporem.

Colaço (2004) menciona que quando os alunos estudam juntos, "orientam, apoiam, dão respostas e inclusive avaliam e corrigem a atividade do colega, com o qual dividem a parceria do trabalho, assumindo posturas e gêneros discursivos semelhantes ao do professor" (COLAÇO, V. de F. R. Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças. *Psicologia Reflexão e Crítica*, vol. 17, n.3, p.333-340, 2004.).

Também no decorrer da aula de ontem (e porque alguns alunos tinham várias tarefas no Edmodo em atraso), após a conclusão das apresentações orais, dei oportunidade para as realizarem no computador da sala de aula. A professora tinha pedido para gravar na plataforma e assim fiz. [vídeo eliminado]

Tenho autorização dos pais para gravar e fotografar, mas ainda não tenho para divulgar... por isso fica só entre nós.

As interações no Edmodo também ocorrem. A maioria dos alunos realizam as tarefas e participa; uns com mais dificuldades outros com menos; umas vezes interação mais guiada, outras mais espontânea.... Incluo alguns recortes que exemplificam: interação "guiada" alunos-alunos; professora -aluna (visível a todos); interação professora - aluno no quiz (em privado); interação espontânea alunos-alunos (decorrente de uma situação na sala de aula, que nada tinha a ver com o que se estudava) [imagens eliminadas].

**Orientadora** - Mapeie todas estas interações e junte para sua análise. Junte por subcategorias de interações.

Precisamos rever suas perguntas de pesquisa.... Avaliar se temos dados suficientes para respondê-las e que achados temos que não foram previstos nas perguntas. Podemos elaborar outras perguntas... o que o campo de mostra de novidade? O que aconteceu em termos de aprendizagens que te surpreenderam? Como esta prática tem potencializado o ensino e aprendizagem do inglês?

#### 7 de fevereiro 2020

**Investigadora** - Boa tarde professora. Espero que esteja bem. Vou responder às suas questões por partes.

Só tinha uma pergunta "geral" de pesquisa: **Pode a metodologia FC potenciar a aprendizagem do Inglês Língua Estrangeira (ILE) no sexto ano do segundo ciclo do ensino básico?** [Só no momento da análise conseguirei responder com precisão a esta questão; creio que podemos manter]

Colocámos como objetivos:

- a) **Mapear fundamentos teóricos e metodológicos da metodologia FC, mais especificamente para o ensino de inglês;** [a revisão da literatura responde a este objetivo; creio que se pode manter]

- b) **Desenvolver dispositivos (vídeo aulas, objetos de aprendizagem, situações de aprendizagem usando TIC) de ensino para a metodologia FC, numa unidade temática, que desenvolva as competências comunicativas (compreensão oral e escrita, interação oral e escrita, produção oral e escrita), competência intercultural e competência estratégica (conforme as Aprendizagens Essenciais, 6º ano);** [o desenho didático criado na plataforma Edmodo e os recursos utilizados são a resposta a este objetivo.... Podemos manter, certo?]
- c) **Aferir se esta metodologia promove aprendizagens efetivas na aprendizagem da língua inglesa de alunos do segundo ciclo do ensino básico, mapeando noções subsunçoras (categorias de análise que emergirão no campo empírico);** [estas categorias estão a emergir: avaliação formativa como processo de ensino/aprendizagem, autorregulação das aprendizagens, mediação pedagógica, é isto não é?]
- d) **Produzir indicadores de ensino para a FC no ensino de inglês.** [ainda não consigo responder com clareza... creio que venha a ser possível responder]

**Orientadora** – Perfeita a sua recuperação da questão e objetivos. Fizemos essa opção: uma pergunta de pesquisa geral e objetivos; mas poderíamos transformar os objetivos em perguntas. O importante é que tenhamos um capítulo para responder a cada objetivo. No final, a partir dos achados de cada capítulo, a partir das respostas de cada objetivo, na conclusão vamos responder à pergunta, trazendo os indicadores... então está redondo! É muito bom recuperar as perguntas e os objetivos, para focarmos na análise. Eu acho que você já tem bastante material para dar conta de tudo isso. Temos um projeto, com uma boa pergunta e objetivos redondinhos... Vamos fazer o seguinte, para você que está com “a mão na massa” e dentro do campo; para não perdermos essa energia e memória, devemos começar já a fazer a análise. É óbvio que você não está dicotomizando o campo das análises porque ao fazer o diário as análises já estão sendo feitas. Quando você “linka” com o quadro teórico; quando pensa em categorias... Claro que o refinamento disso será mais oportuno quando você concluir o campo. Quando você terminar eu acho que podemos fazer a escrita da metodologia, narrando passo-a-passo o dispositivo e vamos fazer as análises; fazer as categorias e subcategorias. Trazer para o campo a narrativa de conversar com referencial. Depois voltamos à revisão de literatura, porque poderá melhorá-la a partir dos dados. Porque é importante que a teoria tenha relação direta com que o campo proporcionou com a empiria. Vamos fazer um cronograma porque vamos trabalhando e eu vou corrigindo e vamos dando forma à dissertação.

**Investigadora** - Em relação às questões: o que o campo de mostra de novidade? O que aconteceu em termos de aprendizagens que te surpreenderam? Como esta prática tem potencializado o ensino e aprendizagem do inglês?

O entusiasmo com que as tarefas das aulas presenciais são recebidas surpreendeu-me muito; os alunos adoram criar os seus grupos de trabalho e trabalham efetivamente... pensei que alguns deles fossem apenas “tirar partido” do trabalho dos seus colegas, mas, regra geral, todos estão trabalhando e cumprindo com as tarefas. A reação às tarefas no Edmodo foi muito entusiasta na primeira semana. Os alunos têm mantido bons níveis de participação; até os alunos com mais dificuldades de aprendizagem. Uma surpresa muito agradável foi precisamente neste grupo de alunos que ao trabalharem em conjunto com outros, se mostram mais confiantes na sua participação, especialmente na participação oral (a que requer mais exposição). Pelo que tenho avaliado nos trabalhos, a aprendizagem está a ocorrer; tenho alunos com dificuldades cognitivas que têm se esforçado para realizar as tarefas online... muitas vezes com muitos erros, mas só o facto de não desistirem e “baixarem os braços” é um grande passo; normalmente não querem fazer ou não fazem mesmo.

**Orientadora** – Eu recomendo focar no dispositivo... temos de pensar num nome para ele... Mobile English ou Flipped Mobile English... temos de pensar num nome para esse conjunto todo, que é o seu dispositivo de ensino de inglês.... Está bem?

**Investigadora** - Obrigada pela sua orientação... quanto ao nome do dispositivo... que acha de: Flipped Mobile English Learning? Vou “dormir sobre” o assunto e ver se surge algo melhor...

**Orientadora** – Gostei!

### **10 de fevereiro 2020**

**Investigadora** - Bom dia Professora. Boa semana. Iniciamos hoje a última subunidade... aqui fica a checklist 3.3 dos alunos [imagem eliminada].

### **11 de fevereiro 2020**

**Investigadora** - Ontem iniciámos a última subunidade, quer presencial, quer na SAO. Tivemos um percalço pelo meio que se mostrou muito interessante. Requisitei a Biblioteca/Centro de Recursos com mais de um mês de antecedência e não existiam constrangimentos na sua utilização. Contudo e por ser a Semana da Internet Segura este espaço foi ocupado devido a sessões com várias turmas. Por esse motivo não poderíamos realizar a pesquisa online necessária à realização de uma das tarefas. Após a formação dos grupos (último grupo colorido escolheu os seus colegas para trabalhar) e início do trabalho, disse aos alunos que poderiam utilizar o computador da mesa do professor fazer a pesquisa (obviamente seria um processo moroso porque existem 6 grupos e apenas um computador em sala de aula). Os próprios alunos perguntaram se podiam utilizar os seus telemóveis para a pesquisa... convém dizer que o Estatuto do Aluno e Ética Escolar proíbe o uso do telemóvel em espaços onde decorrem atividades formativas, salvo autorização do professor. Assim, em cada grupo de trabalho existia um telemóvel com ligação à internet e que permitiu a realização do trabalho proposto... [imagem eliminada].

Verifiquei que durante o tempo em que os alunos utilizavam o telemóvel o faziam unicamente para a pesquisa necessária ao trabalho... muito se fala atualmente sobre a proibição dos telemóveis em escolas, à semelhança do que aconteceu na França. Aqui fica a prova de que os podemos aliar na aprendizagem. Creio estar nas nossas mãos direcionar os alunos para utilizações construtivas e facilitadoras da aprendizagem. Com efeito, nos resultados do questionário inicial verifiquei que 55,6% dos utiliza os equipamentos informáticos para fazer trabalhos para a escola... há que rentabilizar este uso de forma mais sistemática e produtiva para a aprendizagem.

Republico novamente o gráfico relativo a esta questão.

Não sou favorável à proibição do uso dos telemóveis em meios escolar e defendo-o junto da minha classe profissional. Contudo a classe docente em Portugal está demasiado envelhecida e resistente à mudança. Entendo que a utilização indevida traz muitos constrangimentos ao espaço escolar; têm sido veiculadas na comunicação social várias as gravações de aulas de forma descontextualizada e sem as devidas autorizações; as gravações de cenas de agressões físicas entre alunos também abundam nas redes sociais e tudo isto tem um efeito perverso no que poderia ser uma mais-valia em prol da educação.

Na SAO, as atividades estão a correr conforme planeado. Quase todos os alunos realizam as tarefas propostas de forma empenhada. O Pictionary está a aumentar, à medida em que o vocabulário é revisto. Esta atividade permite não só rever e consolidar a aquisição do vocabulário, como também permite desenvolver a Competência Estratégica no que se refere ao uso da literacia tecnológica para aceder ao saber em contexto. As Aprendizagens Essenciais, para além das competências comunicativas, preveem do desenvolvimento da competência intercultural e estratégica. O desenvolvimento da competência intercultural (reconhecer realidades culturais distintas) tem estado mais presente nas tarefas propostas para o contexto presencial: The Royal British Family (3.1), A Traditional Breakfast (3.2), A World Famous (3.3); em contexto SAO também O desenvolvimento da competência estratégica, conforme descrita nas Aprendizagens Essenciais, tem estado presente em ambos os ambientes.

### **12 de fevereiro 2020**

**Investigadora** - Bom dia professora. Estava de noite a matutar e preciso de explicar porque me refiro tantas vezes a estes 2 documentos: Perfil do Aluno e Aprendizagens Essenciais. Desde que comecei a dar aulas em 1997 que as políticas educativas têm mudado sistematicamente. O Programa do Inglês mantém-se e é muito extenso. Surgiram as Metas Curriculares, já mais recentemente. Como a carga horária disponibilizada para a disciplina diminuiu bastante, houve necessidade de "limpar" o programa. Assim, o governo anterior juntou aos documentos já

existentes para a disciplina as aprendizagens essenciais. A par disso iniciou outra reforma educativa, implementando o Perfil do Aluno. Estes documentos são os últimos e são referências para as nossas planificações, contudo cruzam se com os outros já existentes e que continuam em vigor.

**Orientadora** – Eu estou acompanhando aqui seus documentos e as fotos... essa imagem é incrível porque percebemos que o celular para eles é tão híbrido na cultura deles escolar que está junto e misturado com os manuais, com os materiais de papelaria (lápis, borracha) e outras coisas... Não é? Está tudo tão integrado porque faz parte desse universo cultural dos alunos. Então, essa foto é incrível que dá para você escrever alguns bons parágrafos sobre o celular na vida dos alunos. No meu site tem vários livros sobre isso: App Learning, a discussão da mobilidade ubíqua. Então, eu acho que vai ser bem legal dissertar tendo essas imagens como disparadores. Olha, eu sou muito suspeita para falar da sua prática porque eu estou encantada. As imagens são lindas; a disposição da sala de aula é incrível; essas imagens deles trabalhando equipas é muito legal. Eu acho que você tem de trazer esta fartura de imagens do presencial para falar exatamente do que é produzido no presencial em relação a sala de aula invertida. O melhor aproveitamento do tempo e das mediações pedagógicas no presencial. Eu preciso que você grave um áudio me explicando qual é o problema dessas documentações porque eu não consegui perceber. Eu percebi o seguinte e me corrija se eu estiver errada: mudaram de legislação; estão com mais desafios em relação as competências da língua estrangeira, mas com carga horária menor. Então como compatibilizar uma carga horária que tem sido reduzida com novas demandas e exigências da Comunidade Europeia? É este o problema? E aí, seria sala de aula invertida uma solução para que pudéssemos amenizar esse dilema? Como é que o currículo oficial exige mais competências e saberes e ao mesmo tempo contraditoriamente retira da escola e do professor o tempo de aulas? Se for isso, se eu entendi direito, podemos verificar na sua pesquisa se a sala de aula invertida ajuda o professor a resolver esse problema. Por outro lado, Eunice, nós não nos podemos furtar de fazer a crítica a essa contradição. Como é que se exige mais com menos tempo formal no currículo? Cabe uma reflexão nossa apontando e denunciando esse equívoco, porque é um equívoco. Como é que se exige mais dando menos tempo para o professor trabalhar? Considerando que os alunos não estão nivelados do ponto de vista cognitivo. Há alunos com mais dificuldades, o que é como numa sala de aula com tanta diversidade, não é? E para nós professores isso não é exatamente um problema quando se tem espaço tempo e condições para desenvolver uma planificação pedagógica eficiente. Então estamos com esses dilemas para dissertar; essas questões precisam aparecer na dissertação. Inclusive Eunice, logo no início, quando estivermos falando da relevância da pesquisa devemos trazer essa problemática. É preciso que a professora pesquisadora observe, nesse curto intervalo de tempo, se a sala de aula invertida ajuda nessa questão. Por outro lado, precisamos revelar essa contradição. Eu estou muito encantada com a sua prática, com o seu envolvimento; acho que vamos fazer uma dissertação linda. Eu quero uma dissertação com bastante fôlego; sem economia de páginas; muito dissertativa; muito narrada, dialogando com autores. O seu texto é um texto que, pelas nossas notas de campo, vai trazer muitas perguntas e você vai responder essas perguntas a partir do que você viveu. Então, uma vez que estiver concluído, eu acho que temos de começar a fazer o cronograma de como vai dar conta da escrita por etapas. Sugiro que você comece já pelas análises; levantando as categorias emergentes e focando bastante na análise. Depois construímos a metodologia e deixamos para o final de tudo o quadro teórico; como chamam em Portugal, o enquadramento teórico porque assim reforçamos o quadro teórico a partir do que o campo demandou e vai ficar incrível.

**Investigadora** - Que boa mensagem logo pela manhã! Obrigada! Às vezes “bate” uma angústia de se estou cumprindo ou não...enfim, alguma insegurança por me ver "nestas andanças" pela primeira vez. Agora estou na escola. Hoje estou de manhã e tarde. Quando chegar a casa gravo o áudio sobre os documentos porque agora vou dar aula e preciso de ter o telefone no silêncio... desculpe...

Boa tarde professora. Vamos lá ver então se eu consigo explicar aqui a questão dos documentos de maneira que se que perceptível para a professora. O programa de inglês do segundo ciclo é antigo; data de 1996; é um programa muito extenso e com alguns conteúdos que se vão repetindo ao longo

dos vários ciclos de aprendizagem. Há cerca de 10 de 15 anos, não me lembro exatamente quando, a carga horária da disciplina foi reduzida. Para ter uma ideia, quando eu comecei a lecionar em 1997, tinha semanalmente 5 tempos de 50 minutos; quando a carga horária mudou passámos para 3 tempos de 45 minutos... acabou por fazer muita diferença, claro! Cada vez que muda o governo, mudam as políticas Educativas e ao longo do tempo tem aparecido outros documentos; porém, programa mantém-se vigor: as metas curriculares nasceram e apareceram em 2015 o perfil do aluno para o século XXI que é um documento transversal a todas as disciplinas apareceu em junho de 2017. Depois, no ano letivo 2018 2019 foram homologadas aprendizagens essenciais. Como os professores há muito tempo vinham reclamando que não tinham tempo para dar a matéria toda e, portanto, era necessário rever o currículo e o programa; o que o governo fez foi manter o programa em vigor, mas criar as aprendizagens essenciais de cada disciplina. Este documento é que dá a indicação do que é que é essencial ensinar em cada ano escolar. Portanto, o currículo apesar de não ter sido alterado foi “limpo” e nós temos a liberdade de apenas dar aquilo que é essencial uma vez que nos outros anos letivos serão lecionadas as outras aprendizagens. Eu refiro muito os documentos “perfil do aluno” e “aprendizagens essenciais” porque são os documentos mais recentes. O perfil do aluno para o século XXI é um documento agregador e transversal a todas as disciplinas que tenta promover alguma mudança no nosso sistema de ensino. As aprendizagens essenciais porque nos ajuda e nos orienta; é o nosso suporte nas nossas planificações. A redução da carga horária não aconteceu agora; já é uma coisa que aconteceu há uns 15 anos e, portanto, não creio ser um tema a abordar neste momento porque já não é uma situação da atualidade. O problema foi e continua a ser a questão de os programas não serem revistos, mas eles arranjam uma forma sutil para não terem de rever programas... criaram as aprendizagens essenciais. Através delas nós temos liberdade de não dar o programa todo porque são elas que determinam aquilo que é essencial em cada ano letivo. Estes documentos são o nosso foco: Aprendizagens Essenciais, Perfil do Aluno, Metas Curriculares e Programa de Inglês... tudo junto e bricolado.

Obrigada pelas suas palavras de hoje de manhã porque de facto animaram-me. Às vezes questiono-me se estou no caminho certo; mas foi bom ouvir a professora e assim “vamos que vamos” porque há muito trabalho para fazer. Podemos fazer o cronograma; eu creio que tenho ainda até bastante tempo, mas eu não queria esgotá-lo todo; eu tenho creio eu que até março ou abril do ano que vem para entregar a dissertação na UAb. Queria ver se concluíamos antes; tem sido um percurso muito agradável muito interessante e com muita aprendizagem!!!! Tudo de bom. Beijocas

#### **14 de fevereiro 2020**

**Orientadora** - Está bom... Eu tenho percebido que você vem mencionando metodologias ativas em vez de sala de aula interativa. Quando pensámos o projeto, eu achei que ia trabalhar com sala de aula interativa junto com sala de aula invertida. Se vai trabalhar com metodologias ativas, temos de ter cuidado para escolher bem o quadro teórico sobre esse assunto. Como estudou com o Marco Silva, numa unidade curricular, seria bom não desperdiçar esse aprendizado todo. Você vivenciou uma situação interativa e acho que deveria aproveitar essas leituras que você fez para seu quadro teórico enquadramento teórico que é o mesmo enquadramento que usa para analisar os dados. Se mudar da sala de aula interativa para metodologias ativas, terá de trabalhar com outro quadro teórico. Caso tenha esse repertório, caso tenha estudado mestrado tudo bem. Até porque a sala de aula invertida está dentro desse guarda-chuva das metodologias ativas. Pessoalmente, não gosto muito das metodologias ativas porque elas têm uma argumentação de centrar no aluno; e isso é incoerente com cibercultura; porque na cibercultura não há centros; os centros são móveis. Trabalhamos com a ideia de rede e não com a ideia de centro. Eu não acredito na metodologia centrada no aluno porque toda metodologia é relação professor-aluno e relação à rede. Na verdade, a rede é a relação professor aluno, conhecimento, tecnologia digital... tudo junto e misturado. Então, precisamos ter cuidado ao escolher as teorias para não serem incoerentes com o dispositivo. Tudo o que fez no Edmodo é cibercultura; é educação online; e isso está no outro paradigma; que é o paradigma do e-learning, paradigma da cibercultura. Então, cuidado para não entrar em contradição com a cibercultura. O mestrado em pedagogia do e-learning está na

perspetiva da rede e não na perspetiva da educação a distância clássica. Reflete sobre isso e se for o caso retira a metodologia ativa e use sala de aula interativa porque é desse lugar que estamos teorizando.

### **15 de fevereiro 2020**

**Investigadora** – Bom dia professora. Tão bom esta troca de mensagens! Reconheço que fui induzida em erro por um livro que comprei e que coloca a FC dentro das metodologias ativas... aí fui buscar o conhecimento adquiri na formação inicial...vou ter mais atenção à nomenclatura que utilizo, pois, o nosso caminho é FC bricolada com sala de aula interativa. A noção do inglês adicional não se verifica por cá. A matriz curricular determina apenas inglês e em alguns documentos oficiais surge inglês língua estrangeira.... Por esse motivo eu uso ILE - inglês língua estrangeira  
Grata pela chamada de atenção! Faça sempre isso e dessa forma tão clara! Votos de um bom fim-de-semana!

### **18 de fevereiro 2020**

**Investigadora** - Alô professora. Está semana estarei um pouco mais ausente porque estamos na fase das avaliações intercalares (a meio do segundo período escolar) e tenho cerca de 140 para avaliar... 😊.

Esta é a última semana presencial e no Edmodo do nosso dispositivo. Também farei avaliação formal nesta turma.

Terminarei, já depois do Carnaval, aplicando o questionário final.

**Orientadora** - Uma coisa é certa: pesquisa de campo realizada com sucesso. Você tem o mais precioso: os dados! Agora precisa organizar-se e vamos fazer o calendário de processos com entregas ... Assim que você puder, fazemos juntas!

**Investigadora** - Agora para o fim eles estão dando asas à criatividade... sempre em inglês. É uma turma incrível. Este é o último ano com eles e foi uma experiência fantástica.

**APÊNDICE G – GRELHA DE VERIFICAÇÃO DO  
TRABALHO DOS ALUNOS NA SALA DE AULA ONLINE**

Unit 3.1	13th Jan		14th Jan	15th Jan	16th Jan	17th Jan	TOTAL	20th – 24th Jan
	Baby Boss Trailer and Quiz	Name 1 TV serie or film	Pictionary	A Singer with two stepfamilies Video and Quiz	Past Simple, Verb to be, Video and Quiz	Discussion Time		Spontaneous Interaction
Zínia	✓	✗	✗	✓	✓	✗	3/6	
Violeta	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Tulipa	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Rosa	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	✓
Papoila	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Orquídea	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	✓
Nenúfar	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Miosótis	✗	✓	✓	✓	✗	✓	4/6	
Lírio	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Jacinto	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Iris	✓	✗	✗	✓	✓	✓	4/6	
Hibisco	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Frésia	✓	✓	✓	✓	✓	✗	5/6	
Espirradeira	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Dália	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Cravo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Begónia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	6/6	
Amor-perfeito	✓	✗	✓	✓	✓	✗	4/6	
<b>TOTAL</b>	17/18	15/18	16/18	18/18	17/18	15/18	<b>13 – 6/6</b>	2/18

Code: ✗ - didn't do it      ✓ - did it

Unit 3.2	27th Jan		28th Jan	29th Jan		30th Jan	31st Jan	TOTAL	3rd Jan – 7th Feb
	How to make pancakes video and Quiz	Question For breakfast I...	Pictionary	The Rainbow Café Lunch Menu Picture and Quiz	Question about going to restaurants	Past Simple, Verb There + to be, PowerPoint and Quiz	Discussion Time		Spontaneous Interaction
Zínia	✓	x	x	✓	x	✓	x	3/7	
Violeta	✓	x	✓	x	x	✓	x	3/7	
Tulipa	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	✓
Rosa	✓	✓	x	✓	✓	✓	✓	5/7	✓
Papoila	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	
Orquídea	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	✓
Nenúfar	✓	x	✓	✓	✓	✓	✓	6/7	
Miosótis	✓	x	x	✓	x	✓	x	3/7	
Lírio	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	✓
Jacinto	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	
Iris	✓	x	✓	✓	✓	✓	x	5/7	
Hibisco	✓	✓	x	✓	x	✓	x	4/7	
Frésia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	
Espirradeira	x	x	✓	✓	✓	✓	✓	5/7	
Dália	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	
Cravo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	x	6/7	
Begónia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	<b>7/7</b>	
Amor-perfeito	✓	x	✓	✓	x	✓	✓	5/7	
<b>TOTAL</b>	17/18	11/18	14/18	17/18	13/18	18/18	12/18	<b>8 – 7/7</b>	4/18

<b>Unit 3.3</b>	10th Feb	11 th Feb	12th Feb	13th Feb	14th Feb	<b>TOTAL</b>	17th – 21st Feb
	Household Chores PPT and Question	Pictionary	Short Film The Notebook and Quiz	Past Simple, Regular Verbs, Aff. Form Video and Quiz	Discussion Time		Spontaneous Interaction
Zínia	x	x	✓	✓	x	2/5	
Violeta	x	x	✓	✓	x	2/5	
Tulipa	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	✓
Rosa	✓	✓	✓	✓	x	4/5	
Papoila	✓	✓	✓	x	x	3/5	
Orquídea	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	✓
Nenúfar	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	
Miosótis	x	x	x	x	✓	1/5	
Lírio	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	
Jacinto	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	
Iris	x	x	✓	✓	x	2/5	
Hibisco	✓	x	✓	✓	✓	4/5	
Frésia	x	x	✓	✓	✓	3/5	
Espirradeira	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	✓
Dália	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	
Cravo	✓	x	✓	✓	x	3/5	
Begónia	✓	✓	✓	✓	✓	<b>5/5</b>	✓
Amor-perfeito	x	✓	✓	✓	✓	4/5	
<b>TOTAL</b>	12/18	11/18	17/18	16/18	12/18	<b>8 – 5/5</b>	4/18

## **APÊNDICE H – GRELHA DE AVALIAÇÃO GLOBAL**

GRELHA DE AVALIAÇÃO GLOBAL

Identificação Codificada	Competência Comunicativa														
	Compreensão Oral			Compreensão Escrita			Interação/Produção Oral			Interação/Produção Escrita			Vocabulário e Gramática		
	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação	1ª Avaliação	2ª Avaliação	3ª Avaliação
Zínia	70	100	90	57,5	50	40	50	50	60	35	20	50	35	20	85
Violeta	50	70	50	20	100	60	20	20	*	*	35	12,5	*	35	82,5
Tulipa	90	100	100	87,5	80	90	75	95	80	87,5	100	97,5	87,5	100	90
Rosa	80	90	50	80	40	10	45	40	50	35	57,5	47,5	35	57,5	74
Papoila	60	100	80	55	40	50	70	80	60	72,5	60	65	72,5	60	91
Orquídea	90	100	100	90	100	95	75	95	90	90	92,5	92,5	90	92,5	95,5
Nenúfar	100	100	80	87,5	100	85	75	95	85	87,5	92,5	70	87,5	92,5	91
Miosótis	70	100	90	45	40	50	70	60	65	15	55	50	32,5	70	46,5
Lírio	90	100	80	75	70	65	70	75	75	52,5	87,5	65	67,5	90	98
Jacinto	100	100	100	92,5	100	90	75	95	85	77,5	92,5	95	95	90	91
Iris	60	70	60	40	*	30	60	35	45	32,5	47,5	47,5	30	75	91
Hibisco	70	100	80	62,5	60	25	75	50	60	62,5	50	40	65	85	76
Frésia	90	100	50	70	20	40	70	30	45	5	50	55	92,5	60	*
Espirradeira	70	100	100	77,5	60	75	70	75	75	70	80	55	45	95	90
Dália	90	100	100	100	80	95	75	80	100	67,5	85	70	85	95	95
Cravo	30	50	40	30	20	20	35	45	45	32,5	42,5	42,5	85	75	74,5
Begónia	10	100	90	87,5	100	75	80	80	85	95	82,5	75	90	95	96
Amor-perfeito	80	100	100	60	100	62,5	75	70	75	85	80	72,5	67,5	80	100
Média da Turma	77,2	93,3	80	67,6	68,2	58,8	68,4	65	69,4	59	67,2	61,3	72,1	83,3	81,5

\* avaliação não realizada pelo discente